

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Prevence a faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů vybrané střední školy

Prevention and factors leading to burnout among teachers of selected
secondary school

Petra Brabcová

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Hanušová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Biologie, geologie a environmentalistika se zaměřením na
vzdělávání — Výchova ke zdraví se zaměřením na vzdělávání

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Prevence a faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů vybrané střední školy vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 18. dubna 2017

.....

podpis

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Jaroslavě Hanušové Ph.D. za odborné vedení, věnovaný čas a poskytování dobrých a cenných rad.

ANOTACE

Obsahem této bakalářské práce je tematika prevence syndromu vyhoření a faktory jeho vzniku u učitelů na vybrané střední škole. Cílem práce bude zjistit, kterými riziky syndromu vyhoření se cítí učitelé nejvíce ohroženi a jak hodnotí vlastní informovanost o problematice syndromu vyhoření.

Teoretická část práce bude pojednávat o syndromu vyhoření: jeho definici, průběhu, symptomech, rizicích vzniku a prevenci. Jako výzkumná metoda v praktické části bude použito dotazníkové šetření. Na základě jeho výsledků budou navržena preventivní opatření pro danou školu.

KLÍČOVÁ SLOVA

prevence, syndrom vyhoření, faktory vzniku, učitelé

ANNOTATION

The content of this thesis is prevention of burnout topic and factors of its origin by the teachers on selected high school. The thesis aim will be to find out by which risks of burnout syndrome feel the teachers threatened at most and how do they evaluate their awareness about burnout syndrome problematic.

The theoretical part of thesis will deal with burnout syndrome: its definition, process, symptoms, formation risks and prevention. A questionnaire survey will be used in practical part as a research method. Based on its results the preventive measures will be proposed for the school.

KEYWORDS

prevention, burnout, factors of emergence, teachers

Obsah

1	Úvod	7
2	Syndrom vyhoření	8
2.1	Definice a vymezení pojmu	8
2.2	Vznik syndromu vyhoření	8
2.3	Faktory vzniku syndromu vyhoření	10
2.3.1	Osobnost	11
2.3.2	Sociální a profesní vlivy	13
2.3.3	Tělo	16
2.4	Projevy syndromu vyhoření	17
2.4.1	Hlavní příznaky syndromu vyhoření	17
2.4.2	Vnější symptomy	18
2.4.3	Vnitřní symptomy	19
2.4.4	Zaměňování vyhoření za jiné diagnózy	20
2.5	Důsledky syndromu vyhoření	21
2.6	Prevence syndromu vyhoření u učitelů	21
2.6.1	Primární prevence	21
2.6.2	Sekundární prevence	22
2.6.3	Terciální prevence	22
2.6.4	Primární prevence u učitelů	22
3	Praktická část práce	33
3.1	Cíle, výzkumné otázky a předpoklady	33
3.2	Metoda výzkumu	34
3.2.1	Výzkumný nástroj	35
3.2.2	Cílová skupina	35

3.3	Výsledky výzkumu	36
3.4	Ověřování předpokladů.....	55
3.5	Komparace dat	61
3.6	Doporučení pro praxi	64
4	Závěr.....	65
5	Seznam použitých informačních zdrojů	66
6	Seznam příloh.....	68

1 Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá prevencí a faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů. Definuje pojem syndrom vyhoření a zabývá se průběhem jeho vzniku. Pojednává o faktorech, které ovlivňují proces vzniku syndromu vyhoření, a také o projevech tohoto procesu. Vysvětluje, jaké symptomy syndrom vyhoření provázejí a jak ho rozeznat od jiných diagnóz. Zabývá se také tím, jaké má vyhoření důsledky v životě člověka. Důležitou součástí této práce jsou možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů, zejména pak problematika primární prevence, které je věnována praktická část této práce.

Cílem této práce je pomocí dotazníkového šetření zjistit, který faktor vzniku syndromu vyhoření považují učitelé vybrané střední školy za nejrizikovější. Má zjistit, jak učitelé hodnotí svoji informovanost o syndromu vyhoření. Dále bude práce zaměřena na zjištění schopnosti učitelů rozeznat rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření a vyhodnocovat, který z nich považují učitelé za nejrizikovější. Zaměří se také na to, jak jsou učitelé se svou prací spokojeni, ať už jde o pracovní prostředí, plat či atmosféru v práci. Bude se snažit zjistit, zda učitelé vědí, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti vzniku syndromu vyhoření a zda některý z dotázaných učitelů již syndrom vyhoření zažil. Výsledky dotazníkového šetření budou porovnány s mými předpoklady; případné odchylky se budou snažit vysvětlit. Na základě výsledků tohoto šetření pak budou vedení školy doporučena opatření, která povedou k lepší prevenci syndromu vyhoření u zaměstnanců - učitelů.

Toto téma jsem si vybrala jako budoucí učitelka proto, abych se případnému syndromu vyhoření ve své profesi mohla vyhnout a udržela si tak pozitivní přístup k práci, kterou mám skutečně ráda.

2 Syndrom vyhoření

V této kapitole se budu zabývat pojmem syndrom vyhoření (též burn-out), jeho vymezením a nejrizikovějšími faktory, které vedou k jeho vzniku. Dále se zaměřím na výčet jeho typických příznaků a popis jeho vzniku.

2.1 Definice a vymezení pojmu

Termín „syndrom vyhoření“ použil jako první v roce 1974 psycholog Herbert J. Freudenberger, pro popis stavu „bezmocných pomocníků“. Jednalo se o stav tělesné vyčerpanosti a únavy, který se projevoval především u pracovníků charit, krizových center a dalších povolání zaměřených na pomoc druhým (Vollmerová, 1998). Během 80. let se významem tohoto termínu zabývalo mnoho odborníků, ale dosud neexistuje jeho jednotná definice. Syndrom vyhoření můžeme například definovat jako *„druh stresu a emocionální únavy, frustrace a vyčerpání, k nimž dochází v důsledku toho, že sled (nebo souhrn) určitých událostí týkajících se vztahu, poslání, životního stylu nebo zaměstnání dotyčného jedince nepřinese očekávané výsledky.“* (Rush, 2003, s. 10) Postchkamp pak definuje vyhoření jako *„proces extrémního emočního a fyzického vyčerpání se současným cynickým, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následkem chronické emoční a mezilidské zátěže při intenzivním nasazení pro jiné lidi“* (Postchkamp, 2013, s. 11).

2.2 Vznik syndromu vyhoření

Vyhoření člověka nepřichází ze dne na den. Jde o dlouhodobý proces, který má několik fází. Ty mohou u různých lidí trvat různě dlouho, a dokonce je možné některé z nich do určité míry přeskočit. Modely vývoje syndromu vyhoření se u jednotlivých autorů značně liší; nejjednodušší je třífázový, nejsložitější má fází dvanáct (Stock, 2010).

Pro potřeby této práce budu pracovat s modelem čtyřfázovým dle Edelwiche a Brodského (viz Obrázek 1).



Obrázek 1 - příklad průběhu syndromu vyhoření podle Edelwiche a Brodského (Stock, 2010, s. 23).

a) Idealistické nadšení

Stock (2010) vidí typického jedince jako optimistického člověka s velkými ideály, nereálnými nároky a nadprůměrným nasazením. Takoví jedinci přeceňují své síly, pracují nad rámec svých běžných povinností a často se do práce ponoří tak, že se uzavrou před okolním světem. To ovšem nemusí nutně znamenat, že jsou na začátku procesu vyhoření, zejména pokud jsou schopni vysoké pracovní nároky vhodně kompenzovat.

„S hlavou plnou nápadů, přílišným zaujetím, přehnaným očekáváním a nereálně vytyčenými cíli se spouští proces vyhoření.“ (Postchkamp, 2013, s. 38)

b) Stagnace

V této fázi se nadšený jedinec střetává s realitou a je nucen přehodnotit své počáteční ideály. Zažívá zklamání, proto pro něj jeho práce už není tak uspokojující jako na začátku. V centru jeho zájmu už není jen „dobrý pocit“ z vykonané práce, ale i plat (ocenění za odvedený výkon), který v první fázi nepovažoval za důležitý. On ani jeho okolí tuto změnu příliš nepocítuje (Stock, 2010). Postchkamp (2013) uvádí, že se jedinec neuspokojivou realitu snaží reflexivně překonat větším úsilím. Tento postup ale nebývá úspěšný kvůli obrovskému množství práce. Tuto fázi můžeme také popsat jako „šok z praxe“.

c) Frustrace

Postupem času začíná stagnace přecházet do fáze frustrace. Příčinou frustrace bývá narůstající zklamání z práce. Jedinec si uvědomuje omezené možnosti, které mu nedovolují dosahovat vytyčené cíle práce. Obvykle nepocítuje dostatečné uznání ze strany nadřízených i spolupracovníků, což vede k pochybnostem o smyslu jeho snažení. Propastný rozdíl mezi tím, co by udělat chtěl, a tím, co skutečně udělat může, způsobuje pocit bezmoci.

„Nyní dochází k přibývajícimu zploštění emocionálního života. Jedná se o hlouběji sahající emoční vyčerpání, které se projevuje emoční hluchotou a skleslostí.“ (Postchkamp, 2013, s. 39)

d) Apatie

Vnitřní rezignace neboli apatie nastupuje jako obranná reakce proti dlouhodobé frustraci. Protože se jedinci nedostává žádných pozitivních změn a výsledků, stává se jeho práce trvalým zdrojem stresu. Ten se snaží překonávat vyhýbáním se náročným úkolům a veškeré práci navíc (nad rámec svých povinností). Dělá v práci jen to, co je nezbytně nutné, a to bez nadšení a prvotního optimismu. Pokud jedinec nemá možnost najít si jiné zaměstnání, mohou se dostavit v konečné fázi i pocity zoufalství, rezignace a deprese (Stock, 2010). Podle Křivohlavého (1998) jedinec ztrácí úctu k hodnotě druhých lidí, věcí a cílů. Dochází k „zvěcnění“ sociálního světa, které způsobuje necitlivé chování, disrespekt a v konečném důsledku vede k narušení sociálních vazeb s okolím. Poschkamp (2013) zdůrazňuje psychosomatické obtíže spojené s vyhořením jako: poruchy spánku, bolesti hlavy, zažívací obtíže, náchylnost k infekcím a poruchy srdečního rytmu.

2.3 Faktory vzniku syndromu vyhoření

Chceme-li porozumět syndromu vyhoření, musíme se zaměřit na jeho vývoj a rizikové faktory jeho vzniku. Stejně jako u definice pojmu „burn-out“ nejdeme i v přehledu rizikových faktorů různé přístupy a rozdělení.

Grün (2014) rozlišuje 5 základních faktorů vzniku vyhoření. Čtyři faktory jsou vnitřního rázu (perfekcionismus, podřizování se okolí, vytváření image, přecházení únavy), jde o naučené chování člověka, které určuje jeho osobnost a výchova. Poslední faktor je vnější, systémový.

Stock (2010) zkoumá pouze dva faktory: charakterové vlastnosti jedince a vnější podmínky. Podle něj pak tyto dva faktory ovlivňují každého jedince jinou měrou. Proto mohou existovat jedinci, kteří tlak vnějších podmínek silně vnímají, zatímco jiní „workoholici“ jsou poháněni převážně díky svým povahovým rysům a vnější faktory na ně nemají velký vliv.

Poschkamp (2013) oproti tomu rozděluje faktory do tří kategorií: osobnost, sociální a profesní vlivy a tělo. Tento způsob dělení budeme dále používat pro potřeby této práce.

2.3.1 Osobnost

Mezi nejpodstatnější faktor patří bezesporu osobnost člověka. „*Socializace a výchova určují naše chování, naše myšlení a způsob, jak nebo co v určitých situacích cítíme. To je to, co nazýváme osobností.*“ (Poschkamp, 2013, s. 15)

Už Křivohlavý (1998) zmiňuje různé strategie, jak se vyrovnat s obtížemi a problémy, které jsou součástí našeho života. Někteří lidé spatřují své obtíže větší, než ve skutečnosti jsou, a proto tváří v tvář jejich řešení propadají obavám a strachu. Svůj problém pak vidí jako „boj s drakem“, na který nemají potřebné síly. Není divu, že tento boj obvykle dopadá prohrou, která jen utvrzuje jedince o nepřekonatelnosti problému.

Odlišnou strategií zvládání překážek je pohlížení na ně jako na výzvu. Jedinci s touto strategií jsou přirovnáváni ke sportovcům a jejich chování k „překážkovému běhu“. Lidé tohoto smýšlení obvykle problém vyřeší (byť ne na první pokus) a radují se z překonání sebe sama. Tento úspěch buduje sebedůvěru a motivuje k dalšímu postupu. Samotné řešení problému se pak stává zájmovou činností přinášející pocit uspokojení (Křivohlavý, 1998).

Jiné rozdělení osobnosti můžeme najít u Stocka (2010), a to na typ A a B. Osobnostní typ A se vyznačuje vysokými ambicemi a velkým smyslem pro povinnost. Tito lidé jsou soutěživí, vysoce motivovaní perfekcionisté, kteří mají sklony k agresivnímu chování. V kolektivu nebývají oblíbení, což v nich vyvolává pocit, že si vše musí udělat sami. Proto se vystavují enormní zátěži na úkor odpočinku. Veškeré fyzické příznaky nadměry stresu potlačují až do chvíle, kdy u nich nepropukne vážná nemoc. Tyto vlastnosti jsou vysoce rizikové pro vznik syndromu vyhoření.

„*Všechny úspěchy, které jsou zpočátku vnímány pozitivně – např. kariéra ve firmě, možnost spolupodílet se na jejím chodu, nové výzvy – se jednoho dne změní v noční můru.*“ (Stock, 2010, s. 43)

Osobnostní typ B se vyznačuje trpělivostí, nízkou mírou soutěživosti a celkovým klidem. Tyto vlastnosti jsou ideální ochranou před syndromem vyhoření, i když u takového člověka může docházet k jiným patologickým jevům, jako je permanentní nečinnost či apatie vůči práci. (Stock, 2010).

Existují určité modely chování, které jsou podle Poschkampa (2013) z hlediska osobnosti pro syndrom vyhoření nejrizikovější. Mezi ně patří:

- rezignace při neúspěchu
- neschopnost distancovat se od problémů v práci mimo ni
- neschopnost aktivně překonávat problémy
- ochota obětovat se práci
- nedostavující se úspěchy v zaměstnání
- nespokojenost se životem

Na základě chování, které zdraví podporuje či mu škodí, rozděluje Poschkamp (2013) i Stock (2010) čtyři osobnostní typy: zdravý typ, šetřící se typ, vyhořelý typ a typ workoholik. Typ naší osobnosti určují především základní postoje či zásady, které vyznáváme a podle nichž se řídíme, a dále také naše schopnost se od nich oprostit.

Zdravý typ má vysoké nasazení práce. Neobjevuje se u něj přehnaná snaha ani ochota plně se obětovat. Udrží si zdravý odstup od problémů v zaměstnání a dokáže vhodně relaxovat. Ve své práci bývá úspěšný. Tento typ je považován za ideální, vedoucí ke zdraví (Stock, 2010, s. 44).

Šetřící se typ osobnosti neprojevuje v práci iniciativu, dělá jen nezbytně nutné úkony a přistupuje k nim zdrženlivě. Časté je nízké pracovní nasazení (Stock, 2010).

Vyhořelý typ „zahrnuje profesní vzorce chování přispívající k rozvoji syndromu vyhoření“ (Poschkamp, 2013). Profesní vzorce chování budou vysvětleny v kapitole 2.6.4.

Workoholik má nadprůměrné nasazení, vysoké cíle a zcela se obětuje své profesi. Není schopen dostatečně relaxovat, nebo přesunou pracovní povinnosti na jiné kolegy (Stock, 2010).

Můžeme tedy tvrdit, že naše osobnost nás předurčuje k určitému stylu chování a tím pádem i zvládání stresových situací. Odolnost neboli resilience člověka je dána jak vrozenými vlastnostmi, tak naučeným chováním, které se přenáší z generace na generaci. Odolnost si člověk osvojuje během prvních deseti let života, poté ji může ještě upevňovat či posilovat (Stock, 2010, s. 52).

2.3.2 Sociální a profesní vlivy

Podle Evropské agentury pro bezpečnost a ochranu zdraví při práci jsou hlavními příčinami pracovního stresu:

1. nadměrné pracovní zatížení
2. nedostatečně vymezené úkoly a nejasné požadavky
3. nezapojování pracovníků do rozhodnutí, která na ně mají pracovní dopad
4. špatné řízení organizační změny
5. nejistota zaměstnání.
6. neefektivní komunikace mezi kolegy či vedením.

(Psychosociální rizika a stres při práci, 2017)

Dostupné z: <https://osha.europa.eu/cs/themes/psychosocial-risks-and-stress>

Podle Stocka (2010) na nás v zaměstnání působí několik rizikových faktorů, které činí naši práci stresující, a je důležité se s nimi umět vyrovnat a vhodně je kompenzovat. Následující odstavce budou věnovány právě těm rizikovým faktorům syndromu vyhoření, které na nás působí v našem zaměstnání.

Rizikové faktory v zaměstnání

Stock (2010) rozlišuje rizikové faktory v zaměstnání na šest podkategorií: zvýšená pracovní zátěž, nedostatek samostatnosti, nedostatek uznání, špatný kolektiv, nespravedlnost a konflikt hodnot.

- **Zvýšená pracovní zátěž** – je způsobena především měnícím se prostředím. V době vyspělých technologií jsou nároky na zaměstnance neustále zvyšovány. Kvůli rostoucímu množství informačních kanálů, a tedy i množství zpracovávaných dat, je kladen stále větší důraz na rychlost práce. Technologie, které nám mají pomáhat při výkonu práce, nás paradoxně mnohdy ruší. Například mobilní telefony a emaily, díky kterým jsme snadno dosažitelní pro kolegy, nás zároveň vyrušují od naší vlastní práce. To přispívá k neustálému tlaku na výkonnost zaměstnanců, kteří jsou mnohdy svazováni regulativním prostředím (lékaři, sociální pracovníci), a nárůstu požadavků na zaznamenávání dalších a dalších dat nemají potřebné množství času na samotnou práci.

Pokud jsou nároky na nás kladené vyšší než to, co skutečně dokážeme zvládnout, zažíváme stres a pocit vyčerpání, který je nejen důsledkem vyhoření, ale také jeho zesilovačem (Stock, 2010).

- **Nedostatek samostatnosti v zaměstnání** – spolu s neustálým dozorem ze strany nadřízených vede k nespokojenosti zaměstnanců. Pokud jsou přísně dozorováni či svazováni pravidly, která nemají možnost ovlivnit, trpí určitým typem ztráty kontroly či moci. Naopak, pokud mají zaměstnanci širší pole působnosti, jsou v práci spokojenější a podávají lepší výkony (Stock, 2010).
- **Nedostatek uznání v práci** – je podstatným stresorem a faktorem pro vznik vyhoření. Pokud nejsou zaměstnanci za svůj výkon dostatečně odměňováni, ztrácejí motivaci k práci. Odměnou pak není myšlen jen plat a další finanční prémie, ale také uznání ze strany vedení, kolegů či širšího okolí. Potřebujeme cítit, že si naší práce někdo váží a dokáže ji ocenit (Stock, 2010).
- **Špatný kolektiv** – je zásadním faktorem pro vznik vyhoření. Musíme si uvědomit, že v pracovním kolektivu trávíme více času než s rodinou a přáteli. Pokud je tedy pracovní kolektiv vůči nám nepřátelský či chladný, vyvolává to v nás obranou reakci, a tou je stres. Bohužel dnešní doba vytváří velice soutěživé prostředí, které příliš nepodporuje kolegiální a soudržnou spolupráci. Proto mnoho lidí pociťuje ohrožení a strach o svou pracovní pozici (Stock, 2010). V posledních letech také vzrůstají případy mobbingu. Je to „*cílená, systematická, často velmi jemně prováděná agrese*.“ (Kallwass, 2007, s. 19)
- **Nespravedlnost** – v pracovním kolektivu způsobuje mnohé problémy. Pokud se v týmu pracovníků objevuje takovéto chování, vytrácí se z něj vzájemný respekt a vzniká napjatá atmosféra. Pokud jsou někteří zaměstnanci upřednostňováni na základě osobních sympatií a ne svého výkonu v práci, vnímají pak pilnější kolegové své úsilí jako zbytečné a ztrácejí veškerou motivaci k dobrému vykonávání své práce. Nespravedlivý přístup nadřízených ponižuje jejich podřízené a je zdrojem silného stresu (Stock, 2010).
- **Konflikt hodnot** – může nastat v případě, že se naše vnitřní hodnoty, které jsme si vybudovali během dětství a dospělosti, zásadně odlišují od hodnot vyznávaných naším zaměstnavatelem. Většina firem a společností má určité pracovní zásady či kréda,

kterými se řídí. Jsou-li tyto pracovní hodnoty v rozporu s naší morálkou, vzniká v nás vnitřní konflikt, který nás nutí „vybrat si“, co je pro nás důležité. Pokud se neztotožníme s hodnotami naší práce, či nám dokonce budou připadat škodlivé, pravděpodobně se časem dostaví pocit odcizení, který patří mezi tři hlavní příznaky syndromu vyhoření (Stock, 2010).

U některých profesí hrozí vyšší počet rizik než u jiných. Jedná se zejména o pomáhající profese, kterým budou věnovány následující odstavce mé práce.

Pomáhající profese

S nadsázkou bychom mohli za nejtěžší „profesi“ vůbec označit práci ženy v domácnosti. Ta totiž pracuje nepřetržitě, nemá žádné finanční ohodnocení ani vysoké společenské uznání. Její práce zahrnuje i péči o děti a jejich výchovu, do nichž vkládá sebe sama. Přesně taková práce by byla dokonalým prototypem zaměstnání s vysokým rizikem syndromu vyhoření. Mylnou představou společnosti je, že syndromem vyhoření trpí především muži ve výkonných pozicích. Naopak jsou to ženy, které v dnešní době chodí do zaměstnání, a zároveň se starají o všechny domácí povinnosti, jež jsou syndromem vyhoření ohroženy nejvíce. Většina z nich se snaží naplnit představy společnosti o dokonalé ženě, manželce, matce a pracovníci bez ohledu na to, jak jsou vytížené (Rush, 2003).

Křivohlavý (1998) si pokládá otázku, jaké sociální a profesní vlivy vedou k syndromu vyhoření. Zaměřuje se na „pomáhající profese“, jejichž pracovníci mají největší sklony právě k tomuto syndromu. Poschkamp (2013) pak doplňuje, že tyto profese si vybírají lidé s určitými typickými rysy osobnosti. Vidí své zaměstnání spíše jako poslání, kde mohou pomáhat druhým a cítit se tak potřební a naplnění.

„Pomáhající profese mají specifickou sociální a organizační strukturu. Tato struktura sestává z – profesí podmíněného – kontaktu s druhými lidmi a z jejich potřeby získat pomoc; ta je ovšem nutně nabízena za podmínky omezených zdrojů a malého ocenění.“
(Poschkamp, 2013, s. 25)

Typickým rysem pomáhajících profesí je práce s lidmi, která je psychicky náročná. Představitelé těchto profesí si často nosí problémy z práce domů, protože pro ně není tak

snadné je oddělit od soukromého života. Schmidbauer (2008) pak označuje tyto osoby jako „oběti povolání“, protože jejich profesní identita zcela pohlcuje jejich osobní život. Tito lidé vkládají do své práce emoce, které pak znovu prožívají pokaždé, když si na ni vzpomenou. Mezi profese nejvíce ohrožené syndromem vyhoření patří: doktoři, zdravotní sestry, sociální pracovníci, učitelé, psychologové (Křivohlavý, 1998). Vzhledem k zaměření mé práce bude následující text pojednávat o učitelské profesi a rizikových faktorech pro ni typických.

Učitelé

U pedagogů bývá syndrom vyhoření velice častým jevem. Typický je u relativně nejlepších učitelů, kteří vkládají do své práce maximum a nedostávají adekvátní zpětnou vazbu. Ve své pracovní praxi se potkávají s minimálním zájmem či přímo nezájmem studentů o studium nebo nízkou kázní ve třídě se současným nedostatkem kázeňských postihů za ni (Křivohlavý). *„Výrazné psychické a fyzické potíže má v Německu každý druhý učitel a každý třetí dokonce trpí skutečným syndromem vyhoření“* (Kallwass, 2007, s. 25)

Dalším důležitým faktorem je počet studentů ve třídě a jejich individuální potřeby. Na základě inkluzivního vzdělávání se ve třídách vyskytuje mnoho žáků s individuálními potřebami, které jeden pedagog nemůže uspokojit, a zároveň vést kvalitní výuku pro ostatní studenty. Většina škol nemá dostatek pedagogických pracovníků, aby mohly těmto nárokům bezesbytku vyhovět (Poschkamp, 2013).

Dále můžeme mluvit o nedostatečném finančním ohodnocení a nízkém sociálním statusu, který v současnosti tato profese má. Společnost učitele často vnímá jako pracovníky, kteří mají neustále prázdniny, a proto si další benefity nezaslouží (Kallwass, 2007).

Mnoha učitelům také překáží ve výkonu práce přibývajícím množství byrokracie a dalších úkolů, které přímo nesouvisejí s jejich prací. Mladší učitelé vidí často problém v „zastaralém“ způsobu vedení školy a neochotě ze strany vedení cokoli měnit (Poschkamp, 2013).

2.3.3 Tělo

Poschkamp vnímá naše tělo jako jeden z faktorů vzniku syndromu vyhoření. Říká že *„mnoho stresových reakcí a způsobů chování není řízeno vůlí, nýbrž jsou předurčeny*

naším tělem“ (Postchkamp, 2013, s. 26) Na zátěž z okolí reaguje nejprve tělo, poté až dochází k psychickým a emocionálním odezvám. Reakci těla nazýváme „výstupní reakce“ – je to odpověď na výzvu z okolí, kterou se tělo s novou situací snaží vyrovnat (obvykle je tato reakce uskutečňována hormonální cestou). Příkladem výstupní reakce může být:

- zvýšení krevního tlaku
- vyplavení hormonů stresu (kortizol, adrenalin, noradrenalin aj.)
- změny vidění (ostrost)
- Vazokonstrikce, vazodilatace (zúžení a rozšíření cév)

(Postchkamp, 2013)

2.4 Projevy syndromu vyhoření

Protože má syndrom vyhoření podobné projevy jako jiná onemocnění, není lehké ho od nich jednoznačně rozpoznat. Podle mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace není vyhoření klasifikováno jako nemoc, ale patří do doplňkové kategorie diagnóz. Lidé trpící syndromem vyhoření jsou tak znevýhodněni, protože jejich obtíže nejsou považovány za nemoc, a v extrémních případech nemusí léčbu jejich stavu hradit zdravotní pojišťovny (Stock, 2010).

2.4.1 Hlavní příznaky syndromu vyhoření

Podle Stocka (2010) existují tři hlavní projevy syndromu vyhoření, a to vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti.

Vyčerpání se projevuje jako emoční a fyzická únava, znechucení. Člověk pociťuje nedostatek energie, slabost a chronickou únavu. Není schopen adekvátně odpočívat, protože se objevují poruchy spánku, bolesti zad a vysoké svalové napětí (Stock, 2010).

Odcizení bychom mohli popsat jako lhostejný postoj ke své práci a okolí. Je to proces, při kterém se počáteční idealismus a cílevědomost přeměňují v nezájem a cynismus. Spolupracovníci se stávají zdrojem pocitu ohrožení a jsou vnímáni jako přítěž. Člověk přestává o svou práci jevit zájem, protože už pro něj není naplňující. Odcizení pak proniká i do soukromé sféry života. Tam se projevuje buď přecitlivělostí, nebo naopak necitelností vůči okolí a dobrovolnou sociální izolací (Stock, 2010).

Pokles výkonnosti nastává většinou díky ztrátě důvěry ve vlastní schopnosti. Pokud se považujeme za neschopné plnit pracovní úkoly, pravděpodobně je splnit nedokážeme, i když by to bylo v našich silách. Tito lidé potřebují na běžné a snadné úkoly mnohem více energie a času. Kvůli výše zmíněnému vyčerpání se interval pro vykonání určitých úkolů stále prodlužuje (Stock, 2010).

Další možné rozdělení symptomů syndromu vyhoření nalezneme u Rushe (2003), který je dělí na vnější a vnitřní. Vnější symptomy (nepoměr aktivity a produktivity, podrážděnost, fyzická únava a neochota riskovat) jsou pak dobře rozeznatelné okolím a většinou si jich všimneme jako prvních. Pro okolí bývají první známkou toho, že je dotyčný silně ohrožen syndromem vyhoření. Vnitřní symptomy (ztráta odvahy, ztráta identity, ztráta objektivnosti, emocionální vyčerpání a negativní duševní postoj) většinou vnějším předcházejí, ale nejsou tak dobře pozorovatelné. Jejich odhalení slouží spíše ke konečné diagnóze syndromu vyhoření.

2.4.2 Vnější symptomy

Mezi vnější symptomy můžeme řadit nepoměr mezi aktivitou a produktivitou pracovníka. U procesu vyhoření zpravidla stoupá vynaložená aktivita, ale pracovní výsledky zůstávají na stejné úrovni, nebo jsou dokonce nižší. Pracovník se dostává do začarovaného kruhu, kdy se snaží sníženou produktivitu nahradit zvýšenou snahou, která ho vyčerpává ještě více a nenese očekávané výsledky (Rush, 2003).

Podrážděnost je dalším symptomem, který je často pozorován okolím. Pracovník je podrážděný z věcí, které mu v minulosti nevadily. Má negativní postoj ke všemu a ke všem: *„Vyhořelí lidé se začínají rozčilovat u sebe, protože nedosahují žádoucích výsledků, na druhé, protože jim brání v úspěchu, a konečně na svou práci, která jejich podrážděnost podněcuje nejvíc.“* (Rush, 2003, s. 42)

Neustálá fyzická únava se projevuje nedostatkem energie, bolestmi svalů a malátností. Objevuje se rychlá unavitelnost, která přetrvává i po relaxaci. Vyhořelí jedinci ji popisují jako „rozlámanost“ celého těla, která je nezávislá na míře denní aktivity a odpočinku. Obvykle je spojena s vyšší potřebou spánku, který bývá ale nekvalitní, protože se objevují jeho časté poruchy. Tento napjatý stav těla způsobuje snižování obranyschopnosti, což

vede k vyšší nemocnosti. Dalším častým projevem jsou změny stravovacích návyků, které vedou ke změnám tělesné hmotnosti (Bartošíková, 2006).

Výkonní lidé musí činit v rámci svých zaměstnání riskantní rozhodnutí. Musí pak snášet jejich dobré i špatné následky. Rush (2003) vysvětluje, že pro člověka, který trpí vyhořením, je sama práce obrovským stresorem, se kterým se nedokáže vypořádat, a proto už není ochotný riskovat a vystavovat se tak dalšímu tlaku okolí. Neochotu riskovat provází i pokles přirozené soutěživosti. Dříve vynakládané úsilí se ztrácí a nahrazuje ho strach z neúspěchu. Méně stresující strategií se stává utíkání od problému místo jejich řešení. Častá je touha odjet do zahraničí či začít nový život jinde.

Negativní postoje jsou dobře pozorovatelným vnějším faktorem. Pro zapálené jedince je typický optimismus a vysoká motivace, pro vyhořelé naopak negativní, cynický postoj. Každý neúspěch vyhořelí jedinci vnímají jako utvrzení v jejich pesimistickém pohledu na svět a nejsou schopni překonávat další selhání (Rush, 2003).

2.4.3 Vnitřní symptomy

Ztráta odvahy je prvním vnitřním příznakem. Jejím projevem je pak výše zmíněná neochota riskovat. I silní lidé, kteří ve své práci zažili mnohá vítězství, mohou podlehnout představě, že se jim už nic nepodaří a ztratí tak motivaci a odvahu zkoušet nové věci. Z hrdiny tak může syndrom vyhoření vytvořit zbabělce, který vnímá život jako zástup problémů a těžkých situací kterým si netroufá čelit (Rush, 2003).

Ke ztrátě osobní identity a sebeúcty dochází v kontextu porovnávání přítomnosti s minulostí. Dříve úspěšný člověk vidí své současné nedostačující výsledky v porovnání s dřívějším nadšením. Pociťuje ztrátu veškeré energie a entuziasmu, kterým při nástupu do práce oplýval. Ideály, se kterými přicházel mezi pracovní kolektiv, se zhroutily, zájem se mění v pohrdání. Ztrácí se smysl a cíl života. Neklade si již další cíle, protože je přesvědčen, že by jich stejně nedokázal dosáhnout (Rush, 2003).

„Když je toho na mě moc a já příliš cítím tu vnitřní prázdnotu a říkám si, že stejně nic nedokážu, je pro mě vždycky velkou útěchou, když si vzpomenu na to, že se můžu kdykoli zabít a mít klid.“ – lékař 36 let (Schmidbauer, 2008, s. 24)

Podle Rushe (2003) ztráta objektivnosti způsobuje zkreslený pohled na realitu. Člověk se neřídí fakty, ale nechává se unášet vlastními emocemi. Pokud začneme realitu vnímat na základě našich pocitů z ní, nedokážeme se správně rozhodovat a reagovat na situace adekvátně. Vyhořelí lidé často mění svá rozhodnutí na základě momentální nálady či pocitu.

Emocionální vyčerpání pak definuje Bartošíková (2006) jako vyčerpání citových zdrojů. Pracovník získá pocit, že nemá co okolí nabídnout, nemá pro společnost hodnotu. Pociťuje bezmoc a depresi. Emocionálně vyčerpaní lidé se neumí vypořádat s triviálními problémy, protože jim nezbývá dostatek emocionální kapacity na jejich řešení. Patologickou strategií je uzavírání se do sebe a sociální izolace.

2.4.4 Zaměňování vyhoření za jiné diagnózy

Nejčastěji se vyhoření mylně považuje za stres, adaptační syndrom, únavu či depresi, která je konečnému stádiu vyhoření velice podobná, a proto se musí diagnostikovat s ohledem na spouštěče tohoto stavu.

Jedním z možných výsledků chronického stresu je adaptační syndrom, ten je podle Stocka (2010) často zaměňován se syndromem vyhoření. U adaptačního syndromu ale dochází k částečné rezistenci vůči dlouhodobému stresu, která bývá nakonec narušena nedostatkem energie organismu. Následkem kolapsu je pak dlouhodobá vyčerpanost. Během vývoje syndromu vyhoření se nevytváří odolnost vůči stresu; stres je příčinou a syndrom vyhoření je důsledkem. Vzniká na základě dlouhodobého působení stresorů se současným nevyváženým režimem práce a odpočinku.

Deprese se od syndromu vyhoření může jasně odlišit svou všudypřítomností. Nemocní lidé pociťují depresi během celého dne nezávisle na tom, co dělají. Syndrom vyhoření má sice podobné příznaky (smutné nálady, pocit marnosti, ztráta energie a motivace), ale je vázán k práci a na pocity z práce – hlavně v počátečních stádiích (Bartošíková, 2006).

Únava se od syndromu vyhoření odlišuje svojí podstatně kratší dobou nápravy. Z prosté únavy se můžeme vyspat nebo ji vhodně kompenzovat relaxací. Při syndromu vyhoření je únava pociťována stále a má dlouhodobý charakter spjatý s pocitem viny a selhání (Bartošíková, 2006).

2.5 Důsledky syndromu vyhoření

V konečném stádiu vyhoření dochází k zásadní změně pohledu na sebe i okolí. Předešlé kapitoly této práce byly věnovány především profesnímu vyhoření, ale tento jev není spjat jen se zaměstnáním, ale postihuje všechny sféry našeho života. Rush (2003) ve své knize *Syndrom vyhoření* uvádí, že shrnutím důsledků vyhoření je takzvané „Elijášovo rozhodnutí“. Jeho zvolání: „Už dost!“ asi nejlépe vystihuje stav vyhoření. Je to rezignace na vše, co bylo dosud pro jedince v životě důležité. Znamená ztrátu životního smyslu.

Podle Rushe (2003) jsou zásadními důsledky vyhoření: ztráta smyslu života, pozitivního pohledu na sebe samého, pocitu osamělosti, zášti a beznaděje.

2.6 Prevence syndromu vyhoření u učitelů

Pojem prevence popisuje souhrn opatření, která mají předcházet určitým nežádoucím jevům, v tomto případě vyhoření. Pokud víme, jaké faktory tento proces způsobují, můžeme se jim účinně bránit.

Prevenci rozdělujeme na primární, sekundární a terciální podle toho, v jaké fázi se onemocnění nachází.

2.6.1 Primární prevence

Primární prevence se týká celé populace a dává si za cíl snížit incidenci syndromu vyhoření. Jde tedy o snahu snížit poměr nově vzniklých případů vyhoření v určitém časovém období k celkovému počtu osob v populaci či sledované skupině. Dále se zaměřuje na snížení vzniku rizik vedoucích k syndromu vyhoření a jejich potlačení. Primární prevence usiluje o změny chování, vedoucí ke zdraví a k zodpovědnosti lidí za své zdraví (Machová, 2009).

Důležitou roli hraje v primární prevenci informovanost a vzdělanost lidí o problematice syndromu vyhoření, tedy jejich zdravotní gramotnost. Té se snažíme docílit tak, že pomocí různých projektů, školního vzdělání a skrze média rozšiřujeme povědomí o tomto jevu. Informovanost o tom, co je syndrom vyhoření a jak vzniká, pak pomáhá lidem tomuto jevu aktivně předcházet a tím se před ním chránit. Lidé by měli vědět, jaké jsou vhodné aktivity

pro snižování pracovního stresu, jak tento stres minimalizovat a snížit tlak, který na nás v zaměstnání působí (Machová, 2009).

Cílem je pak schopnost lidí tyto znalosti aplikovat v rámci svého života a předcházet tak aktivně syndromu vyhoření (pravidelně relaxovat, dostatečně spát, neuzavírat se svému okolí, řešit problémy v klidu aj.). Můžeme říci, že primární prevence pracuje se „zdravou“ populací a snaží se, aby „zdravou“ zůstala (Machová, 2009).

2.6.2 Sekundární prevence

Sekundární prevence se zaměřuje na osoby ohrožené syndromem vyhoření – rizikové skupiny. Do těchto skupin můžeme zařadit již dříve zmiňované pomáhající profese (lékaře a zdravotní personál, sociální pracovníky a také v neposlední řadě učitele). Jejím cílem je zabránit vzniku syndromu vyhoření u těchto rizikových skupin, doporučit preventivní opatření a aktivity vedoucí ke zdraví.

Důležitou součástí sekundární i primární prevence je znalost vlastních specifických rizikových faktorů. U učitelů jsou to například: vysoká angažovanost, nižší finanční ohodnocení a společenská prestiž, častá práce mimo pracovní dobu (Machová, 2009).

2.6.3 Terciální prevence

Tato prevence se zaměřuje na osoby v rozvinutém stádiu vyhoření. Jejím cílem je omezení progresu vyhoření a zlepšení stávajícího stavu. Cílem je takový psychický stav pacientů, při kterém se z práce nestává zdroj stresu a obav. Snaží se o to, aby pacienti neopouštěli svá zaměstnání a psychicky se zotavili natolik, aby mohli dále pracovat v oboru bez následných zdravotních problémů. Součástí této prevence může být navštěvování supervizní skupiny, medikační léčba a jiná odborná lékařská pomoc. (Machová, 2009).

2.6.4 Primární prevence u učitelů

Následující část práce bude věnována primární prevenci syndromu vyhoření u učitelů, která je podstatná pro praktickou část této bakalářské práce. Budu se zabývat preventivními opatřeními, která mají předcházet vyhoření v učitelské profesi. Zmíním se o salutogenezi (vysvětlení viz dále v textu) a protektivních faktorech zdraví. Zaměřím se na strategie překonávání stresu v pracovní oblasti, oblasti osobních vztahů a životního

postoje. Dále vysvětlím problematiku fyzického zdraví a uvedu možnosti jeho aktivního posilování (Machová, 2009).

a) Salutogeneze

Pokud hledáme odpověď na otázku: „Proč jsou lidé nemocní?“, mohli bychom odpověď na ni nalézt v otázce: „Proč jsou lidé zdraví?“. Touto problematikou se zabývá salutogeneze (Poschkamp, 2013).

Pojem „salutogeneze“ poprvé použil Aaron Antonovsky v roce 1977 ve své knize *Unraveling the mystery of health. Salutogeneze* (z latinského slova salus – blaho, zdraví; a genesis – vývoj, tedy proces, jenž k němu vede). Salutogeneze je nauka o původu zdraví, jeho udržení a posilování. Antonovského fascinovala skutečnost, že si někteří lidé i v hrozných podmínkách prostředí (jako je válka či hladomor) dokáží uchovat zdraví. Domníval se, že tito jedinci mají schopnost aktivovat vlastní zdroje. Tento postoj pak nazýval „smyslem pro koherenci“. Smysl pro koherenci se skládá ze tří částí: srozumitelnosti, smysluplnosti a zvládnutelnosti (Postchkamp, 2013).

Pokud pochopíme, proč se dějí určité situace, nejeví se nám pak jako nahodilé. Nepříznivé události tak již nepovažujeme za nevysvětlitelné a nahodilé zásahy osudu, ale za děje, které měly své reálné příčiny. **Srozumitelnost** - porozumění nepříznivé situaci je základem pro její úspěšné překonání (Postchkamp, 2013).

Smysluplnost je pocit člověka, že jeho život má cenu. Potřebujeme vědět, že překonání problému a s ním spojené obtíže za výsledek stojí. Smysluplnost je motivací k řešení nepříjemných situací (Postchkamp, 2013).

Zvládnutelnost znamená důvěru v sebe sama a přesvědčení, že nárokům, které jsou na nás kladeny, dokážeme čelit. Nezáleží přitom na našich skutečných šancích problémy překonat, či jim odolat, ale spíše na našem vlastním subjektivním názoru na věc (Postchkamp, 2013).

Henning (1996) nám nabízí jiný postup, jak si uchovat zdraví a překonávat stres, který na nás každodenně působí. Zaměřuje se na oblasti života, ve kterých na nás stres nejvíce působí a nabízí strategie, jak jej snižovat.

b) Strategie překonávání stresu

Henning (1996) definoval čtyři základní oblasti, které podléhají stresu:

- 1) pracovní oblast
- 2) oblast osobních vztahů
- 3) životní postoj
- 4) tělo

V následujících odstavcích se budu zabývat jednotlivými oblastmi a konkrétními preventivními opatřeními v každé z nich.

1. Pracovní oblast

V učitelské profesi proces vyhoření „*příživovaný zodpovědnou osobností, vztahovou strukturou k lidem, kteří někoho potřebují, a organizační strukturou, která nedokáže nabídnout skoro žádné možnosti regenerace*“ (Poschkamp, 2003, s. 82).“ V tomto světle se jeví každá rychlá metoda překonání stresu jako neseriózní, protože nejde náhle změnit modely chování, které se v nás budovaly desetiletí. Avšak můžeme identifikovat zásadní problémové postoje, které často u postižených syndromem vyhoření nacházíme, a pokusit se navrhnout jejich „opravy“ (Poschkamp, 2003).

Henning (1996) poukázal na základní opatření, která vedou ke snížení stresu a prevenci vyhoření. Těmto opatřením se bude věnovat následující text. Patří mezi ně:

- změna myšlenkových a pocitových vzorců
- přerušování negativních pocitových stavů
- vysoká očekávání a jejich realizace
- vzdělávání organizace práce
- zlepšení komunikace a spolupráce mezi kolegy
- účast v „diskuzní skupině“
- úprava pracoviště

(Henning, 1996)

Změna myšlenkových a pocitových vzorců vyvolávajících stres

Příčina psychických obtíží a stresu v práci spočívá v iracionálních myšlenkových vzorcích, které jsou nám vštěpovány již během dětství. Například u učitelů se můžeme setkat s názory:

- dobrý učitel je jen ten, který nedělá chyby, všechno ví
- je stále obtížnější učit a vychovávat děti
- učitel je zodpovědný za blaho studentů a musí se pro něj obětovat
- učitel by měl být oblíbený
- pokud se student špatně učí a výuka ho nezajímá, je to vina učitele

(Henning, 1996)

Většinou jsou to právě tyto stereotypy, kvůli kterým se učitelé cítí špatně. Cílem preventivních opatření je tyto myšlenky identifikovat a překonat. Pokud dokážeme rozpoznat špatné vzorce a racionálně je přehodnotit, nebudou nás již tolik stresovat. Například připustí-li učitel skutečnost, že za špatné známky žáka nenese zodpovědnost on, ale i žák sám, nemusí v něm známkování dále vyvolávat pocit výčitek ze špatně vykonané práce (Henning, 1996).

Přerušení negativních pocitových stavů

Negativní pocity v krizové situaci zvětšují míru stresu. Když tedy nedokážeme ovlivnit stresory z okolí, zkusme aspoň zachovávat klid a nezhoršovat situaci vlastní představivostí. Nejlepším příkladem této situace je nepříjemná schůzka s rodiči žáka, která v nás dopředu vyvolává obavy a během ní samotné pak naše tělo reaguje přehnaně. Abychom dokázali i ve vypjatých situacích zachovávat klidnou hlavu a nereagovali přehnaně, budeme muset začít aktivně relaxovat. Posilovat svou vlastní odolnost vůči stresu můžeme meditací. Důležité je si uvědomit, že při vyhoření se mění náš pohled na svět a ne svět sám o sobě (Henning, 1996; Jeklová 2006).

Vysoká očekávání zvládat se sebejistotou

„Učitel má za úkol provést v mlze neschůdným terénem skupinu lidí, složenou ze špičkových sportovců a tělesně postižených jedinců tak, že všichni dorazí v nejlepší náladě a pokud možno současně na tři různá cílová místa.“ (Henning, 1996, s. 45)

Na učitele jsou kladeny vysoké nároky z různých stran. Žáci očekávají srozumitelnost, zábavu, pomoc a spravedlivé jednání. Rodiče chtějí kvalitní výuku pro své potomky a přístup, který bude žáky rozvíjet a motivovat. Kolegové chtějí dobrého parťáka, se kterým mohou probírat osobní i pracovní problémy a který nebude vytvářet konflikty. Vedení pak čeká bezkonfliktní vedení třídy, vstřícný přístup, disciplínu, příkladné chování a dodržování studijních plánů. Veřejnost očekává od učitelů příkladný přístup a chování (Henning, 1996).

Ne všechna tato očekávání jsou podle Henninga (1996) ve vzájemné harmonii a už vůbec se nemusí slučovat s představou učitele o sobě samém. Pokud chceme odbourat stres „z očekávání“, musíme určit, která jsou pro nás největším zdrojem deprimace. Pokud nás například stresuje, že i přes veškerou snahu a individuální přístup nedokážeme slabšího studenta naučit potřebnou látku, je potřeba uvědomit si, že i my máme omezené možnosti a jeden neúspěch neznamena prohru celkovou.

Švingalová (2006) zdůrazňuje důležitost stanovení si hranic našich možností, které nemají být překročeny. Dobré je tyto hranice jasně definovat i člověku, který na nás klade přehnané nároky. Pak nemůže vznikat velký tlak očekávání. Učitelé nejsou zodpovědní za všechny a všechno, co se děje, a k problémům musí přistupovat s profesionálním odstupem.

Vzdělávání organizace práce

Mnoho učitelů přiznává jako faktor stresu v zaměstnání vlastní kompetenční obtíže. Většinou jde o nedostatečné komunikační dovednosti a s nimi spojenou neschopnost reagovat na „poruchy“ vyučování, plýtvání energií na boje s problémovými žáky, neschopnost motivovat třídu k lepším výkonům. Mezi dalšími důvody stresu se objevuje špatná organizace vlastní práce a hodin (Henning, 1996; Poschkamp 2013).

Pokud učitel není spokojen se svými komunikačními dovednostmi, může si je doplnit dalším vzděláváním a odbornými kurzy. S lepší komunikační výbavou pak bude zvládat lépe vypjaté situace a nebudou pro něj zdrojem stresu. Stejně tak se doporučuje plánování dne, organizace práce, zaměření se na jednu hlavní činnost a na tu se plně soustředit. Preventivním opatřením může být i delegování úkolů či schopnost říkat „NE“ na pracovní úkoly, které jsou nad rámec pracovních povinností a vyvolávají zbytečnou zátěž. (Henning, 1996; Švingalová, 2006).

Zlepšení komunikace a spolupráce mezi kolegy

Pokud je pracovní prostředí nepřátelské, bude vždy zdrojem stresu. Tento faktor by mělo aktivně ovlivňovat především vedení školy, a to formou organizace společných aktivit, team-buildingů a vytvářením příjemného a otevřeného prostředí. Tyto akce by měly vést k lepším vztahům v rámci pracovního prostředí, otevřenější komunikaci a spolupráci. Důležité je, aby si vedení školy uvědomilo, že pedagogové patří mezi skupiny profesí nejvíce ohrožené syndromem vyhoření, a podporovalo tvorbu a realizace preventivních postupů a programů. (Henning, 1996; Vondráčková 2002).

Účast v „diskuzní skupině“

Diskuzní nebo také supervizní skupina je důležitou podporou pro učitele. Zpravidla se jedná o skupinu vedenou odborníkem, která má poskytnout účastníkům vzájemnou podporu a pomoc při řešení pracovních problémů (Hawkins, 2004).

Úprava pracoviště

Křivohlavý (1998) upozorňuje, že i vzhled našeho pracoviště ovlivňuje do jisté míry vznik stresu. Důležitým faktorem je velikost našeho pracoviště a možnost osobního prostoru. Stejně jako zvířata máme i my hranici osobního prostoru, ve kterém se cítíme dobře. Pokud je tato hranice překročena, automaticky nastupuje agrese jako obranný mechanismus našeho těla. Mezi další faktory zapříčiňující stres na pracovišti patří hluk, intenzita a množství světla, tepelná pohoda, relativní klid a v neposlední řadě vybavenost místa pro výkon naší práce. S některými z nich můžeme pracovat a aktivně je přizpůsobit našemu obrazu, jiné nemáme možnost ovlivnit, a proto je třeba se na ně připravit. Například pokud

škola není schopná zajistit tepelnou pohodu, přizpůsobujeme se oblečením, pokud třída není vybavena promítacím přístrojem, nestavíme hodinu na základě prezentací.

2. Oblast osobních vztahů

„Sdílená bolest je poloviční bolest“

- lidové rčení

Důležitost vztahů při zvládání stresu zdůrazňuje Henning (1996), přičemž jsou stejně důležité vztahy partnerské i přátelské. Mohli bychom v tomto případě považovat ženy za méně ohrožené stresem, protože mají přirozenou potřebu vytvářet mnoho silných vztahů s kamarádkami a rodinou, a proto se i při rozpadech partnerství či manželství mají na koho obracet. Naproti tomu muži navazují hluboké emocionální vztahy se svými partnerkami a v oblasti kamarádů takto silná spojení nemají.

Prevencí je v tomto případě budování a udržování dobrých vztahů. Výhodou jsou přátelské vazby mimo oblast zaměstnání, které nám pomáhají vidět naše problémy z jiného úhlu. Další „záchrannou sítí“ je nám naše rodina. V manželském soužití je dobrou prevencí několik hodin denně strávených aktivně s partnerem, společná dovolená či výlet bez dětí (Bartošíková, 2006).

3. Životní postoj

Naše myšlení a pocity se vzájemně ovlivňují na úrovni fyzické a psychické. Když myslíme pozitivně, je naše tělo uvolněné a je pro něj těžší dostat se do stavu stresu. Když však přemýšlíme o katastrofách, které nás mohou potkat, podvědomě se na ně připravujeme a na to tělo reaguje i fyzicky – napětím, zrychleným dechem a tepem – fyzickým obrazem stresu (Henning, 1996; Honzák, 2013).

O svém životě a budoucnosti, bychom měli uvažovat pozitivně a neutápět se v drobných nezdarech, které potkají každého z nás. Náš pohled na vlastní život nedokáže změnit nikdo jiný než my sami, a proto bychom na něm měli pracovat. V oblasti životního postoje se pak můžeme zaměřit na několik oblastí, se kterými můžeme pracovat:

- orientace na budoucnost
- organizování času

- hledání smyslu života

(Bartošíková, 2006)

Orientace na budoucnost

Existují dva přístupy, jak se dívat na svou minulost, přítomnost a budoucnost. První z nich je pesimistický, takzvaný efekt „černých brýlí“. Ten prožívá člověk, co se dívá do své minulosti a vidí jen nezdařené úkoly, šance, které mu utekly, špatná rozhodnutí, která nejdou vzít zpět. Tento pohled si zpravidla přenáší i do budoucnosti, od které očekává další potíže, zklamání a nespravedlnost (Henning, 1996).

Jiný svět vnímají přes „růžové brýle“ lidé optimističtí. Ti vidí svou minulost jako překážkovou dráhu, kterou dokázali úspěšně překonat. Jsou na svoji cestu životem pyšní a těší se na nové výzvy a situace, které jim budoucnost přinese. Optimisté jsou považováni za šťastnější i úspěšnější lidi. Je pro nás tedy výhodné přemýšlet nad možnými pozitivními událostmi a nepřipomínat si ty negativní. K tomu nám mohou pomoci naše koníčky a mimopracovní aktivity, díky kterým cítíme uspokojení a štěstí. Tyto pozitivní pocity nám pak pomáhají vidět realitu z jiného „lepšího“ úhlu a uvědomit si, že vše není jenom špatné. (Bartošíková 2006; Henning, 1996).

Organizování času

Stresorem se stává i čas, pokud s ním neumíme efektivně zacházet. Pro učitele, kteří si neumějí zorganizovat práci, se stává čas největším nepřítelem. Aby nás čas nestresoval, musíme se naučit s ním zacházet. Henning (1996) nabízí dvě strategie, kterými se dá odbourat tento stresor.

- **Zpomalení času** – činnost, při které se budeme vědomě soustředit na jinak nevnímanou činnost a budeme ji provádět cíleně pomalu. Například můžeme stokrát žvýkat sousto, než ho spolkneme. Uvědomíme si tak, kolik času ve skutečnosti máme, a že čas neplyne tak rychle, jak jsme si ve stresu mysleli (Henning, 1996).
- **Plánované hospodaření s časem** – činnost spočívající v plánování plnění povinností na základě jejich důležitosti a termínu, do kterého musí být splněny. Jde

o rozplánování celého dne tak, aby byl produktivní a nedocházelo k prokrastinaci. Při výrobě takového denního plánu činností je důležité nezapomínat na potřeby organismu a udělat si kratší přestávky na pohyb a občerstvení (Henning, 1996).

Hledání smyslu života

Ke stresu je náchylnější člověk, který nevidí ve svém životě nějaký smysl. Náš smysl života by neměl být v nás, ale měli bychom ho hledat v ostatních lidech, vztazích, které budujeme, a úkolech, které vykonáváme. „*Smysl nemůže být darován, ale musí být hledán*“ (Viktor E. Frankl). Naše ego bychom mohli přirovnávat k oku – to samo sebe nevidí, pokud je zdravé. Když máme oční vadu, na zraku se projeví a my pak vidíme i oko samotné. Tak je to i s myslí. Pokud se naše sny upínají k věcem a lidem mimo nás, můžeme se vyvíjet. Jestliže je naše ego středem našeho zájmu, pravděpodobně při prvních potížích vyhoříme.

Jako prevence je dobré věnovat se svým zájmům a hledat zájmy nové. Doporučují se kreativní kurzy, hudba, sport, charitativní činnost, společensko-politická činnost (Henning, 1996, Bartošíková 2006).

4. Tělo

Pokud je naše tělo zdravé a v kondici, reaguje na stres mnohem lépe než tělo nemocné. Měli bychom se proto snažit dodržovat zdravou životosprávu a starat se o naše tělo. Ochranu zdraví můžeme rozdělit do tří hlavních podkategorií: strava, pohyb a relaxace (Poschkamp, 2013).

Strava

Vyvážená a pestrá strava přispívá ke zdraví člověka. Pokud naše tělo dostává dostatečné množství potřebných látek, má dobrou obranyschopnost. Naopak při nesprávném složení či množství stravy dochází ke snížení imunity a dalším zdravotním komplikacím (obezita, vysoký krevní tlak, cukrovka). Abychom co nejvíce podporovali naše zdraví, měli bychom udržovat přiměřenou tělesnou hmotnost a konzumovat adekvátní množství stravy (Henning, 1996).

Ideální tělesnou hmotnost můžeme určit několika způsoby, z nichž je nejoblíbenější výpočet BMI neboli „body mass indexu“. Toto hodnocení je založené na poměru výšky a váhy člověka. Tento údaj je ale pouze orientační, protože i člověk mimo normy indexu může být zcela zdravý – například sportovci mají vyšší BMI díky velkému procentu svalů v těle (Marádová, 2007).

Ideální tělesnou hmotnost udržujeme díky adekvátnímu množství stravy a pohybu. Pokud si chceme udržovat naši váhu, je nutné přijmout tolik kalorií, kolik jich během dne spálíme. Pokud budeme přijímat více energie, než dokážeme spálit, budeme tloustnout. Naopak při nedostatku stravy a velké fyzické zátěži budeme kilogramy ztrácet. Je tedy dobré kontrolovat energetický příjem tak, abychom docílili váhy, která je pro nás zdravotně výhodná (Marádová, 2007).

Při sestavování jídelníčku je kromě počtu kalorií také nutné myslet na skladbu jednotlivých živin. Abychom si udrželi zdraví, je důležité přijímat správný poměr tuků, sacharidů a bílkovin, také množství minerálních látek a vitamínů. K určení správného poměru jednotlivých složek naší stravy slouží potravinová pyramida, jejíž základ tvoří obiloviny, luštěniny, celozrnné výrobky. Další patro pyramidy je tvořeno ovocem a zeleninou a poslední zdravé patro pyramidy tvoří živočišné potraviny. Pomyslný a nejméně žádoucí vrchol pak patří nasyceným tukům, cukru a sladkostem, kterých bychom se měli vyvarovat (Marádová, 2007).

Pohyb

Pohyb je vynikajícím bojovníkem proti stresu, a proto pravidelná fyzická aktivita neodmyslitelně patří ke zdravému životnímu stylu. Je prokázáno, že pohyb odbourává špatné pocity, fyzické a psychické napětí. Upevňuje pocit pohody, štěstí a vyrovnanosti. Zvyšuje naši odolnost proti zátěži, tedy i proti stresu. Za zvláště blahodárné v boji proti stresu se považují sporty se stejnouměrnou zátěží a delším cyklickým pohybem. Jsou to například plavání, cyklistika, chůze či běh (Henning, 1996).

K fyzické aktivitě neodmyslitelně patří i **odpočinek**. Abychom byli schopni zvládat každodenní činnosti, potřebujeme kvalitní spánek. Potřeba spánku je individuální a pohybuje se od 6 do 8 hodin denně. Pokud nemáme dostatečné množství kvalitního

odpočinku, jsme podráždění a přecitlivělí. Naše reakce na stres jsou intenzivnější. Nadbytek stresu způsobuje poruchy spánku, které bychom ale neměli řešit medikamenty (Grün 2014).

Abychom zkvalitnili náš odpočinek, měli bychom spát v tmavé místnosti, v klidu a tichu. Neměli bychom se hodinu před spaním vystavovat modrému světlu, které vyzařují některé televizory. Neměli bychom chodit spát přejezení, ale ani hladoví (Henning, 1996).

Pokud se nám nedaří usnout, je vhodné číst oddechovou pozitivní literaturu, poslouchat relaxační hudbu, vzpomínat na příjemné okamžiky nebo meditovat (Grün 2014).

Relaxace

Henning (1996) doporučuje jako vhodnou kompenzaci náročného zaměstnání různé relaxační metody. Jde o aktivní odpočinek, při kterém dochází k uvolnění napětí a psychické úlevě. Relaxační techniky jsou spojené s hudbou, protažením nebo malováním. V poslední době se zpopularizovaly takzvané „antistresové omalovánky“ nebo „omalovánky pro dospělé“, které slouží jako arteterapie k uvolnění stresu. Důležité je, abychom si vždy vybírali takovou formu relaxace, která je nám příjemná a pomáhá nám se uvolnit.

3 Praktická část práce

V praktické části bakalářské práce se budu zabývat syndromem vyhoření u učitelů na dané škole. Budu se snažit zmapovat problém prevence syndromu vyhoření a faktory jeho vzniku u dané skupiny pomocí výzkumného šetření. Výzkumným nástrojem mého šetření bude dotazník, který se řadí k výzkumným metodám kvantitativně orientovaného výzkumu.

Nejprve budu definovat cíle, výzkumné otázky a předpoklady této práce, dále se zaměřím na metodu výzkumu a výzkumný nástroj, kterým je v mém případě dotazník. Budu definovat cílovou skupinu mého šetření, kterou je učitelský sbor vybrané střední školy. Nakonec budu vyhodnocovat dotazníkové šetření a konfrontovat jeho výsledky s mými předpoklady. Součástí práce bude i navržení změn vedoucích k zlepšení prevence syndromu vyhoření na dané škole.

3.1 Cíle, výzkumné otázky a předpoklady

Cíle výzkumu

Hlavní cíl výzkumu:

Zjistit, který faktor vzniku syndromu vyhoření učitelé považují za nejrizikovější.

Dílčí cíl výzkumu č. 1: zjistit, jak učitelé hodnotí vlastní informovanost o syndromu vyhoření.

Dílčí cíl výzkumu č. 2: zjistit, zda jsou oslovení učitelé se svou prací spokojeni.

Dílčí cíl výzkumu č. 3: zjistit, zda učitelé vědí, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti syndromu vyhoření.

Dílčí cíl výzkumu č. 4: zjistit, kolik učitelů již zažilo syndrom vyhoření.

Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Který faktor vzniku syndromu vyhoření považují učitelé za nejrizikovější?

Dílčí výzkumná otázka č. 1: jak učitelé hodnotí vlastní informovanost o syndromu vyhoření?

Dílčí výzkumná otázka č. 2: jsou učitelé spokojeni se svým zaměstnáním?

Dílčí výzkumná otázka č. 3: vědí učitelé, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti syndromu vyhoření?

Dílčí výzkumná otázka č. 4: kolik učitelů již zažilo syndrom vyhoření?

Předpoklady

Hlavní předpoklad:

Za nejrizikovější faktor vzniku syndromu vyhoření budou učitelé považovat špatné pracovní prostředí.

Dílčí předpoklad č. 1: více než 80 % učitelů bude své znalosti, co je míněno syndromem vyhoření, hodnotit na stupnici 1 (vůbec) až 5 (nejvíce) stupněm 4 a více.

Dílčí předpoklad č. 2: více než 40 % učitelů bude svou spokojenost se zaměstnáním na stupnici 1 (nejméně) až 5 (nejvíce) hodnotit stupněm 3 a méně.

Dílčí předpoklad č. 3: více než 70 % učitelů bude vědět, jaké jsou vhodné aktivity ke snížení rizika syndromu vyhoření.

Dílčí předpoklad č. 4: méně než 15 % učitelů již zažilo syndrom vyhoření.

3.2 Metoda výzkumu

Tato práce bude zpracována formou výzkumného šetření, konkrétně dotazníkového šetření. Gavora (2010) uvádí, že výzkum je systematickým způsobem řešení problémů, který má pomoci rozšířit dosavadní vědomosti lidí. Výzkum má potvrzovat či vyvracet dosavadní vědomosti či názory na zkoumaný problém. Výzkumy většinou řeší problémy dlouhodobé, které nejdou jednoduše vysvětlit, proto se často opakují i v případě, že už byly jednou provedeny.

Kvantitativní výzkum primárně pracuje s číselnými údaji – frekvencí výskytu, množstvím nebo mírou určitého jevu. Informace se proto dají dobře zpracovávat a vyjadřovat pomocí matematiky či statistiky. Prostřednictvím nestranného přístupu pozorovatele (výzkumníka) je zajištěn neovlivněný pohled na zkoumaný problém (Gavora, 2010).

3.2.1 Výzkumný nástroj

Výzkumným nástrojem praktické části práce je dotazník. Sestavila jsem anonymní dotazník, který se skládá z 22 otázek. Vstupní část dotazníku je zaměřená na osobní otázky jako pohlaví, věk a pedagogickou praxi respondenta. Následující otázky se zabývají informovaností o syndromu vyhoření, zdroji informací, trávením volného času a odpočinkem. Další otázky jsou pak zaměřeny na spokojenost respondenta se svou prací (finanční a lidské ohodnocení, pracovní prostředí, vztahy v práci, preventivní opatření školy proti syndromu vyhoření). V poslední části dotazníku se nachází otázky na zkušenosti se syndromem vyhoření a dovednost jej rozpoznat.

Respondenti měli možnost vybírat své odpovědi z uzavřených či polo uzavřených otázek, případně mohli hodnotit své znalosti na škále od jedné (nejméně) do pěti (nejvíce).

Dotazník použitý pro tuto práci je uveden v příloze č. 1.

3.2.2 Cílová skupina

Základní soubor byl tvořen všemi učiteli Obchodní akademie generála Františka Fajtla v Lounech.

Obchodní akademie generála Františka Fajtla v Lounech je státní střední školou, jejímž zřizovatelem je Ústecký kraj. Na této škole je možné studovat tři různé studijní obory a to: ekonomické lyceum, obchodní akademii a veřejnosprávní činnost.

Škola působí v budově v ulici Osvoboditelů 380 v Lounech a je postupně modernizována. Nalezneme v ní vedle klasických učeben i odborné učebny vybavené interaktivní tabulí a počítačové učebny. Škola je vybavena knihovnou (učitelskou i žakovskou), studovnou a vlastní školní jídelnou. Bohužel však nemá vlastní tělocvičnu, proto se výuka tělesné výchovy realizuje v Městské sportovní hale Louny, v sokolovně nebo na venkovním hřišti jiných škol.

Současnou ředitelkou je Mgr. Simona Vágnerová, která má na starosti pedagogický sbor s 24 učiteli.

3.3 Výsledky výzkumu

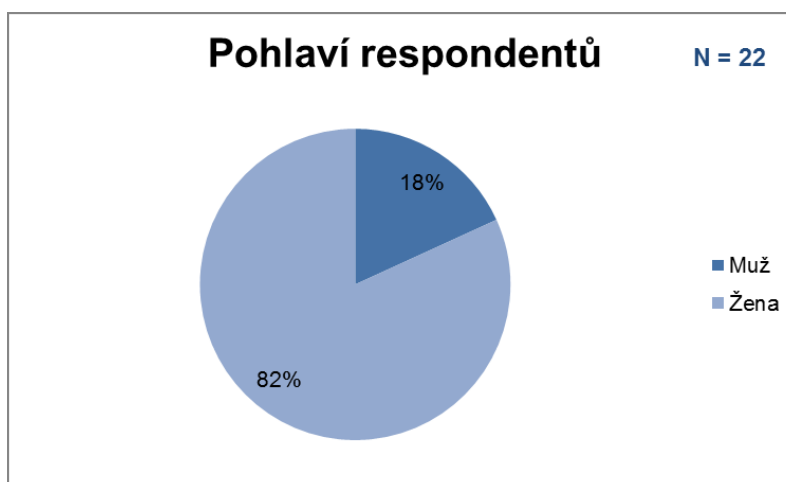
Následující text bude hodnotit jednotlivé výsledky výzkumných otázek a pro lepší názornost bude doprovázen grafy.

Výzkumný soubor tvořilo 24 pedagogů. Návratnost dotazníku činila 92 %, konečný vzorek se tak skládal z 22 respondentů, z nichž jeden zapomněl vyplnit stranu dotazníku s otázkami 14 až 21 (proto jsou tyto 14-21 vyhodnocovány pro 21 respondentů). Pro lepší přehlednost bude ve výsledkových grafech uveden počet respondentů, kteří na danou otázku odpověděli (N).

Základní charakteristiku konečného vzorku můžeme vyjádřit pomocí odpovědí na první tři osobnostní otázky dotazníku, které zde budou pro lepší názornost rozebrány i v grafech.

Otázka č. 1: Jakého jste pohlaví?

Na tuto otázku odpovědělo 22 respondentů. Na vybrané škole převažují ženy nad muži. Dotazníkového šetření se zúčastnili 4 muži (18 %) a 18 žen (82 %).



Graf 1 - Pohlaví respondentů, otázka č. 1

Otázka č. 2: Kolik je Vám let?

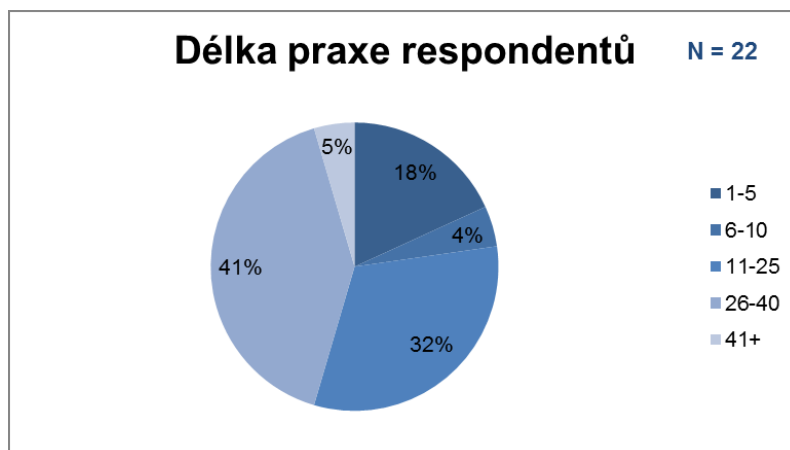
Respondenti měli vybírat z nabízených věkových intervalů: 25 a méně, 26-35, 36-45, 46-55, 56 a více. Na otázku odpovědělo 22 respondentů. V cílové skupině se nacházelo 5 respondentů ve věkové skupině 26-35 let (23 %), 2 respondenti ve věkové skupině 36-45 let (9 %), 9 respondentů ve věkové skupině 46-55 let (41 %) a 6 respondentů ve věkové skupině 56 a více let (27 %). Procentuální vyjádření znázorňuje Graf 2.



Graf 2 - Věk respondentů, otázka č. 2

Otázka č. 3: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Respondenti vybírali z nabízených časových intervalů: méně než 1 rok, 1-5 let, 6-10 let, 11-25 let, 26-40 let a 41 a více let. Odpovědělo 22 respondentů. V cílové skupině se nacházeli čtyři respondenti s pedagogickou praxí v rozmezí 1-5 let (18 %), jeden respondent s pedagogickou praxí v rozmezí 6-10 let (4 %), sedm respondentů s pedagogickou praxí 11-25 let (32 %), devět respondentů s pedagogickou praxí v rozmezí 26-40 let (41 %) a jeden respondent s pedagogickou praxí v rozmezí 41 a více let (5 %). Procentuální vyjádření těchto hodnot ukazuje Graf 3.

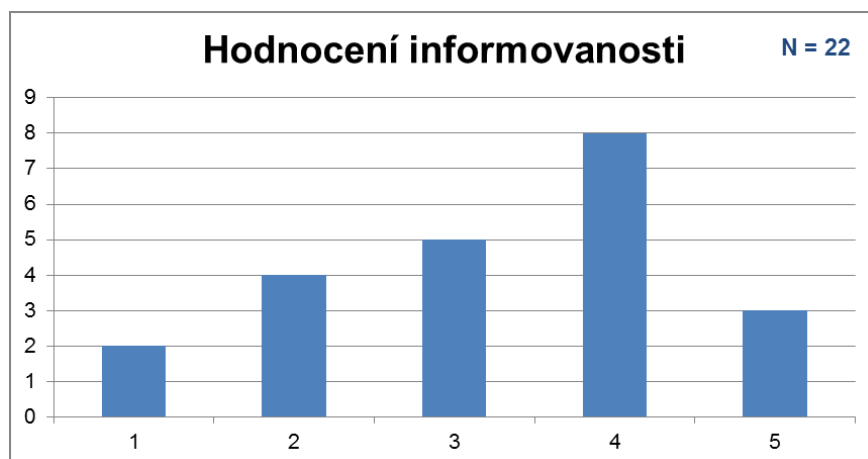


Graf 3 - Pedagogická praxe respondentů, otázka č. 3

Otázka č. 4: Jak dobře jste informován/a, co je míněno syndromem vyhoření? Ohodnoťte prosím na stupnici 1 až 5 (1 = vůbec, 5 = nejvíce) a pokud možno uveďte důvody pro Vaše hodnocení

Respondenti měli vybírat na stupnici 1 až 5 a své rozhodnutí zdůvodnit. Bohužel ani jeden respondent nedoplnil za hodnocení své zdůvodnění, proto zde budu vyhodnocovat pouze hodnocení samotné.

Na otázku odpovědělo 22 respondentů. Dva respondenti (9 %) uvedli, že vůbec nevědí, co je míněno syndromem vyhoření (hodnocení stupněm 1), své znalosti stupněm 2 (druhým nejhorším) ohodnotili čtyři respondenti (18 %). Pět respondentů (23 %) ohodnotilo své znalosti stupněm 3. Osm respondentů (36 %) hodnotilo své znalosti stupněm 4 a tři respondenti (14 %) vybrali nejvyšší stupeň, tedy 5.

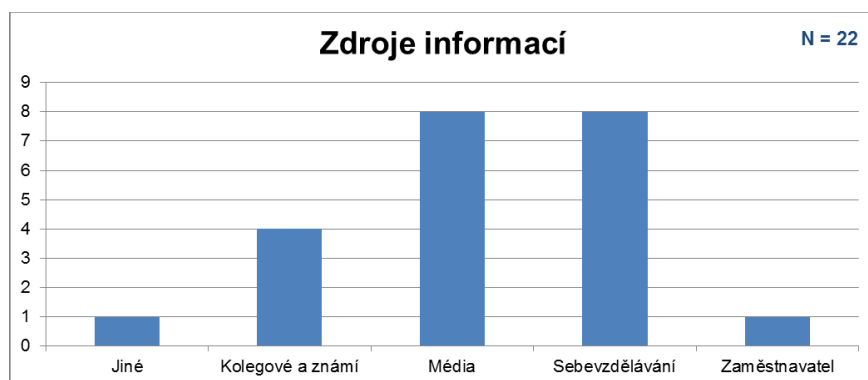


Graf 4 - Hodnocení informovanosti respondentů, výzkumná otázka č. 4

Otázka č. 5: Z jakých zdrojů pocházejí Vaše informace o syndromu vyhoření? (Vyberte jeden z nejčastěji používaných.)

V této otázce si respondenti vybírali z pěti možností (viz Graf 5), přičemž poslední pátá varianta umožňovala dopsat vlastní, v předchozích možnostech neuvedený zdroj informací. Tuto příležitost využil pouze jeden respondent a uvedl, že jeho informace pocházejí z přednášek Národního ústavu duševního zdraví konaných v Praze. Pro zachování autenticity dotazníku jsem zachovala možnosti jiné, i když bych mohla tuto odpověď zahrnout do kolonky „sebevzdělávání“.

Na otázku odpovědělo 22 respondentů. Nejčastěji používanými zdroji jsou dle tohoto dotazníku média a sebevzdělávání, které respondenti shodně uvedli osmkrát (36 %). Čtyři respondenti (18 %) uvedli, že jejich nejčastějším zdrojem informací jsou známí a kolegové. Zaměstnavatele jako zdroj informací označil pouze jeden respondent (5 %), stejně jako výše zmiňovanou kolonku „jiné“.



Graf 5 - Zdroje Informací o syndromu vyhoření, výzkumná otázka č. 5

Otázka č. 6: Vyberte tři faktory, které považujete za nejrizikovější pro vznik syndromu vyhoření.

Zde měli respondenti na výběr ze šesti daných faktorů, a zároveň měli možnost dopsat jeden další faktor, ve výběru neuvedený – tuto možnost využil jeden respondent.

Na otázku odpovědělo 22 respondentů. Bohužel pouze 14 respondentů vybralo požadované tři faktory. Jeden respondent vybral dva faktory a zbylých sedm respondentů pak pouze jeden faktor. Získala jsem tedy pouze 51 výběrů místo očekávaných 66 (záměr byl, aby každý z 22 respondentů vybral právě tři faktory). Proto jsem se rozhodla každý z faktorů vyhodnocovat samostatně, tedy kolikrát byl každý faktor respondenty vybrán.

Nejčastěji označili respondenti jako rizikový faktor nenaplněná očekávání: celkem 13 respondentů z 22 (tj. 59 %). Špatné pracovní prostředí vybralo 11 z 22 respondentů (50 %). Stres vybralo 10 z 22 respondentů (45 %), nedostatečnou relaxaci a nedostatečné ohodnocení vlastní práce vybralo shodně 6 z 22 respondentů (27 %). Délku pedagogické praxe vybrali 4 z 22 respondenti (18 %) a jedním z 22 respondentů (5 %) byl uveden také stereotyp jako volitelný faktor.

Souhrnný přehled o jednotlivých volbách poskytuje Tabulka 1; ve druhém sloupci je uveden celkový počet respondentů, kteří daný faktor vybrali, ve třetím sloupci pak totéž

vyjádřeno relativně. Každý faktor byl posuzován samostatně, hodnoty ve třetím sloupci tedy ukazují, kolik procent ze všech respondentů jej vybralo (22 respondentů = 100 %). Hodnoty ve třetím sloupci tedy můžeme chápat tak, že nenaplněná očekávání považuje za jeden ze tří nejrizikovějších faktorů 59 % respondentů, špatné pracovní prostředí 50 % atd.

Faktor	Vybralo respondentů [N=22]	Vybralo respondentů [% z N, kde N = 22]
Nenaplněná očekávání	13	59
Špatné pracovní prostředí	11	50
Dlouhodobý stres	10	45
Nedostatek relaxace a volného času	6	27
Nedostatečné ohodnocení vlastní práce	6	27
Délka pedagogické praxe	4	18
Stereotyp (volitelný)	1	5

Tabulka 1 - volby respondentů u otázky č. 6

Otázka č. 7: Víte, jaké jsou vhodné aktivity k snížení rizika syndromu vyhoření?

Tato výzkumná otázka nabízela pouze dvě odpovědi („ANO“ a „NE“) s možností dopsat „vhodné aktivity“. Odpovědělo 22 respondentů. Celkem 8 respondentů (36 %) vhodné aktivity nezná, zatímco 14 respondentů (64 %) odpovědělo, že tyto aktivity zná. Pouze 13 respondentů, kteří odpověděli „ANO“, však svoji znalost prokázali tím, že aktivity vhodné k snížení rizika syndromu vyhoření skutečně vyplnili.

Procentuální výsledky této otázky zachycuje Graf 6.



Graf 6 - Znalost aktivit k snížení rizika syndromu vyhoření, výzkumná otázka č. 7

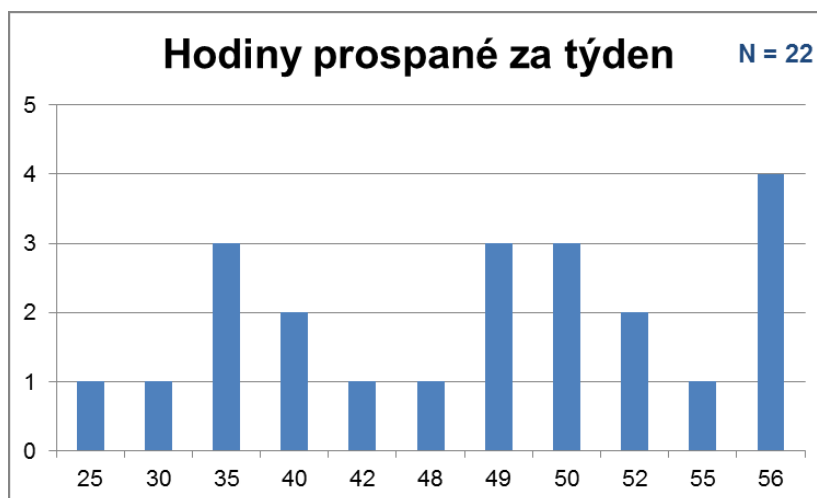
Respondenti, kteří u odpovědi ANO vyplnili i doplňující část otázky, uvedli tyto aktivity:

- relaxace - uvedli ji celkem 3 respondenti
- dostatek volného času - uvedli celkem 2 respondenti
- odpočinek a fyzická práce – jeden respondent
- správná relaxace, sport a odpočinek – jeden respondent
- sport a kultura – jeden respondent
- odpočinek, být nad věcí, nemít přehnaná očekávání – jeden respondent
- odpočinek a dostatečný spánek – jeden respondent
- provozovat koníčky – jeden respondent
- relaxace, nebrat si nic k srdci, být nad věcí – jeden respondent
- záliby, sport – jeden respondent

Otázka č. 8: Napište, kolik hodin týdně trávíte danou aktivitou.

V této otázce měli respondenti vyplnit počet hodin strávených týdně spánkem, prací a volnočasovou aktivitou (relaxace, sport, hudba, čtení). Pro lepší názornost budou zkoumané aktivity v následujících odstavcích rozebrány samostatně.

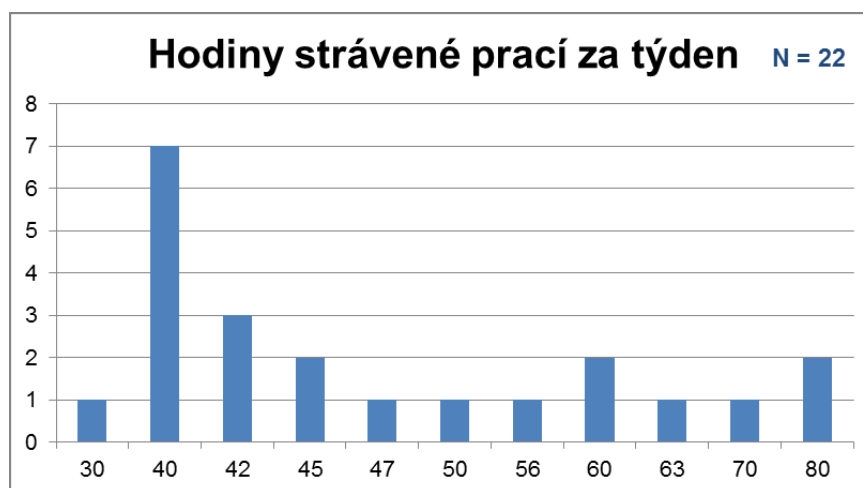
- **Spánek** – Čtyři respondenti (18 %) uvedli, že tráví týdně spánkem 56 hodin, Po třech respondentech (14 %) uvedlo, že spánkem tráví 35, 49 a 50 hodin týdně. Po dvou respondentech (9 %) uvedlo 40 a 52 hodin, vždy jeden respondent (5 %) pak uvedl 25, 30, 42, 48 a 55 hodin týdně strávených spánkem – viz Graf 7.



Graf 7 - Počet hodin strávených spánkem za týden, otázka č. 8

V průměru tedy respondenti tráví spánkem 6,5 hodiny denně, 13 z nich (59 %) ale spí nejméně 7 hodin denně (v průměru 7,5 hodiny), zatímco 9 z nich pak spí méně než 7 hodin denně (v průměru 5 hodin).

- **Práce** – Sedm respondentů (32 %) odpovědělo, že tráví prací 40 hodin týdně. Tři respondenti (14 %) tráví svou prací 42 hodiny týdně. Dva respondenti (9 %) uvedli, že svou prací týdně stráví 45 hodin, stejný počet pak uváděl hodin 60 a 80. Po jednom respondentovi (5 %) pak uvedlo 30, 47, 50, 56, 63 a 70 hodin týdně strávených prací. Tato data názorně zobrazuje Graf 8.



Graf 8 - Počet hodin strávených spánkem za týden, otázka č. 8

12 respondentů (55 %) pracuje 40 až 45 hodin týdně (8 až 9 hodin denně za předpokladu pětidenního pracovního týdne), 6 respondentů (27 %) pak pracuje více než 60 hodin týdně. U těchto odpovědí stojí za to zvážit, zda uvedené údaje jsou opravdu správné, zejména pak u údaje „80 hodin týdně“, což by znamenalo, že dotyčný respondent pracuje skoro 12 hodin denně každý den v týdnu!

- **Volný čas, relaxace** – Volnočasovými aktivitami přinášejícími uspokojení tráví 10 hodin týdně sedm respondentů (32 %). Šest respondentů (27 %) uvedlo, že jimi tráví 14 hodin týdně. Čtyři respondenti (18 %) odpověděli, že se volnočasovým aktivitám věnují 20 hodin týdně. Jeden respondent (5 %) uvedl, že na tyto aktivity nemá žádný čas. Stejný počet respondentů (1, tj. 5 %) zvolil odpovědi 7, 16, 21 a 28 hodin týdně, viz Graf 9.



Graf 9 - Počet hodin strávených volnočasovými aktivitami za týden, otázka č. 8

Z odpovědí vyplývá, že alespoň hodinu denně (včetně víkendů) tráví volnočasovými aktivitami naprostá většina respondentů (celkem 21, tj. 95 %), 13 z nich (90 %) jim pak věnuje dokonce nejméně 2 hodiny denně.

Otázka č. 9: Myslíte si, že doba relaxace, kterou jste uvedl/a v odpovědi na předchozí otázku, je pro Vás dostatečná?

Na tuto otázku respondenti odpovídali „ANO“, nebo „NE“. Relaxaci považuje za nedostatečnou šest respondentů (27 %), zatímco šestnáct respondentů (73 %) považuje dobu relaxace za dostačující. Procentuální vyjádření těchto výsledků obsahuje Graf 10.

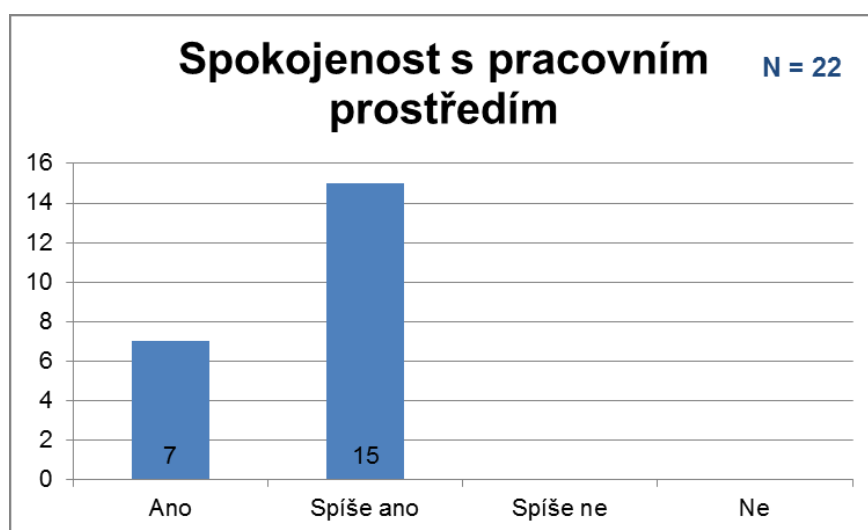


Graf 10 - Hodnocení dostatečnosti relaxace, otázka č. 9

Otázka č. 10: Máte pocit, že pracujete v příjemném prostředí (líbí se vám Vaše pracoviště)?

Respondenti mohli vybírat své odpovědi ze čtyř možností (ANO, SPÍŠE ANO, SPÍŠE NE, NE).

Sedm respondentů (32 %) uvedlo, že jsou spokojení se svým pracovním prostředím. Patnáct respondentů (68 %) odpovědělo, že je spíše spokojeno se svým pracovním prostředím. Žádný respondent nebyl spíše nespokojený či nespokojený se svým pracovním prostředím. Procentuální vyjádření výsledků zachycuje Graf 11.

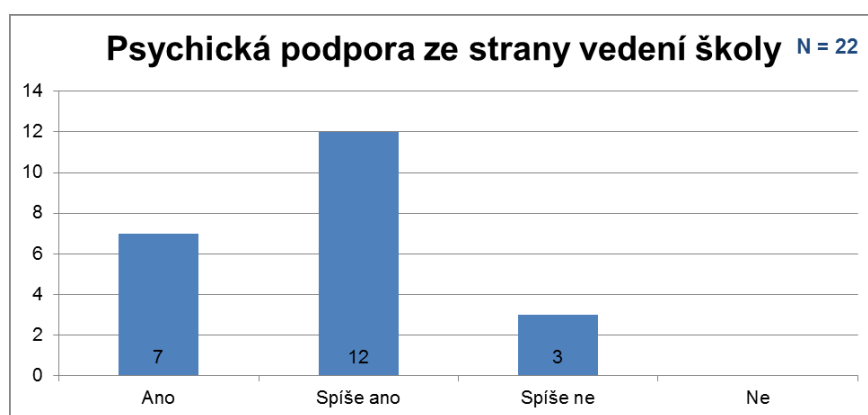


Graf 11 - Spokojenost s pracovním prostředím, otázka č. 10

Otázka č. 11: Cítíte psychickou podporu ze strany vedení školy?

Respondenti mohli vybírat své odpovědi ze čtyř možností (ANO, SPÍŠE ANO, SPÍŠE NE, NE).

Sedm respondentů (32 %) odpovědělo ANO na otázku, zda cítí psychickou podporu ze strany vedení školy, dvanáct (55 %) odpovědělo SPÍŠE ANO. Tři respondenti (13 %) odpověděli, že psychickou podporu ze strany vedení školy spíše necítí. Žádný respondent neuvedl, že vůbec necítí psychickou podporu ze strany vedení školy. Graf 12 tyto výsledky zobrazuje v obrazové podobě.



Graf 12 - Psychická podpora ze strany vedení školy, otázka č. 11

Otázka č. 12: Cítíte psychickou podporu ze strany kolegů?

Respondenti mohli vybírat své odpovědi ze čtyř možností (ANO, SPÍŠE ANO, SPÍŠE NE, NE).

Deset respondentů (45 %) odpovědělo ANO na otázku, zda cítí psychickou podporu ze strany kolegů, stejný počet (45 %) uvedl SPÍŠE ANO. Dva respondenti (9 %) odpověděli, že spíše necítí podporu ze strany kolegů. Žádný respondent neuvedl, že vůbec necítí psychickou podporu kolegů. V obrazové podobě odpovědi zachycuje Graf 13.



Graf 13 - Psychická podpora ze strany kolegů, otázka č. 12

Otázka číslo 13: Do jaké míry jste spokojen/a se svým zaměstnáním? Ohodnoťte prosím na stupnici 1 až 5 (1 = nejméně, 5 = nejvíce), a pokud možno, uveďte důvody pro Vaše hodnocení.

Sedm respondentů (32 %) ohodnotilo svoji spokojenost se zaměstnáním stupněm 3, stejný počet (32 %) ohodnotil svoji spokojenost se zaměstnáním stupněm 4. Pět respondentů (23 %) hodnotilo svoji spokojenost stupněm 2 a dva respondenti (9 %) pak nejvyšším stupněm 5. Jeden respondent (5 %) naopak hodnotil nejnižším stupněm 1. Viz Graf 14.



Graf 14 - Spokojenost se zaměstnáním, otázka č. 13

Důvody pro hodnocení své spokojenosti uvedlo pouze 8 respondentů, jejich zdůvodnění u jednotlivých stupňů byla následující:

- STUPEŇ 1
 - dělám to, co mě baví, v příjemném prostředí a dobrém kolektivu¹
- STUPEŇ 3
 - práce s problémovými žáky, administrativa
 - práce mě baví, nebaví mě plat za ní
 - už to není, co dříve
 - nedostatečné finanční ohodnocení
- STUPEŇ 4
 - nedostatečné finanční ohodnocení, vztahy s rodiči
 - mnoho administrativy
- STUPEŇ 5
 - práce s mladými lidmi ve výborném kolektivu

Otázka číslo 14: Těší Vás vaše práce?

Tato otázka nabízela pouze dvě odpovědi („ANO“ a „NE“). Odpovědělo na ni celkem 21 respondentů. Dvacet respondentů (95 %) odpovědělo, že je jejich práce těší, jeden respondent (5 %) odpověděl, že ho jeho práce netěší.



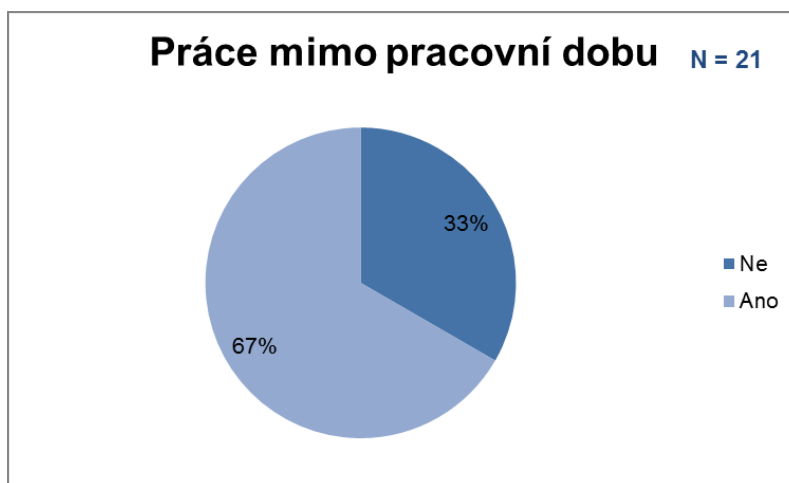
Graf 15 - Potěšení z práce, otázka č. 14

¹ S ohledem na pozitivní vyznění slovního zdůvodnění se domnívám, že respondent hodnotil opačným stupněm, než měl ve skutečnosti v úmyslu. Správně by tedy měl být spíše stupeň 5.

Otázka č. 15: Věnujete se pracovním záležitostem i mimo pracovní dobu?

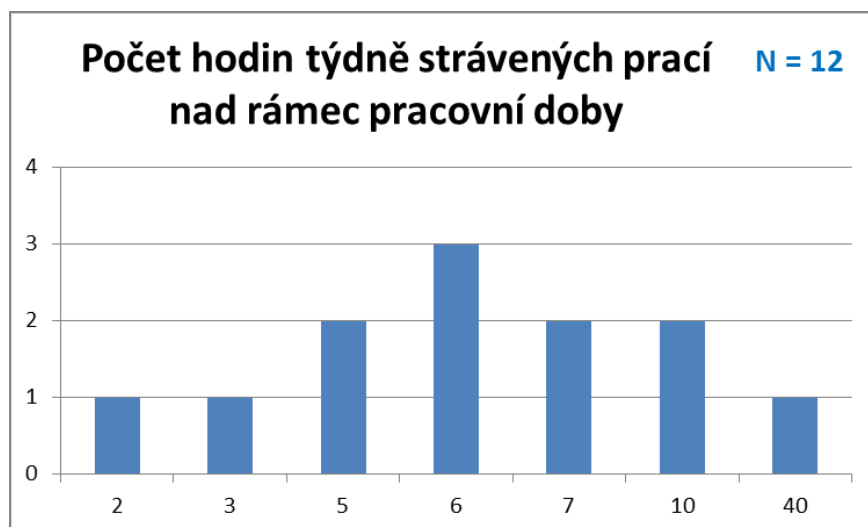
Tato výzkumná otázka nabízela pouze dvě odpovědi („ANO“ a „NE“) s možností dopsat průměrnou dobu za týden, kterou respondent věnuje pracovním záležitostem mimo pracovní dobu.

Na tuto otázku odpovědělo 21 respondentů. Čtrnáct respondentů (66 %) se věnuje pracovním záležitostem i mimo pracovní dobu, sedm respondentů (33 %) se pracovním záležitostem mimo pracovní dobu nevěnuje. Tato data procentuálně zachycuje Graf 16.



Graf 16 - Práce mimo pracovní dobu, otázka č. 15

Ze čtrnácti respondentů, kteří uvedli, že se práci věnují i mimo pracovní dobu, pouze dvanáct dopsalo, kolik hodin týdně tráví prací navíc. Přehled poskytuje Graf 17; v něm jsou na vodorovné ose x počty hodin, které respondenti uvedli, na svislé ose y pak počet respondentů, kteří daný počet hodin uvedli (40 hodin uvedl stejný respondent, který zároveň v odpovědi na otázku č. 8 napsal, že tráví 80 hodin týdně prací. Proto je tento údaj, byť výrazně vybočující z ostatních hodnot, zřejmě správný).

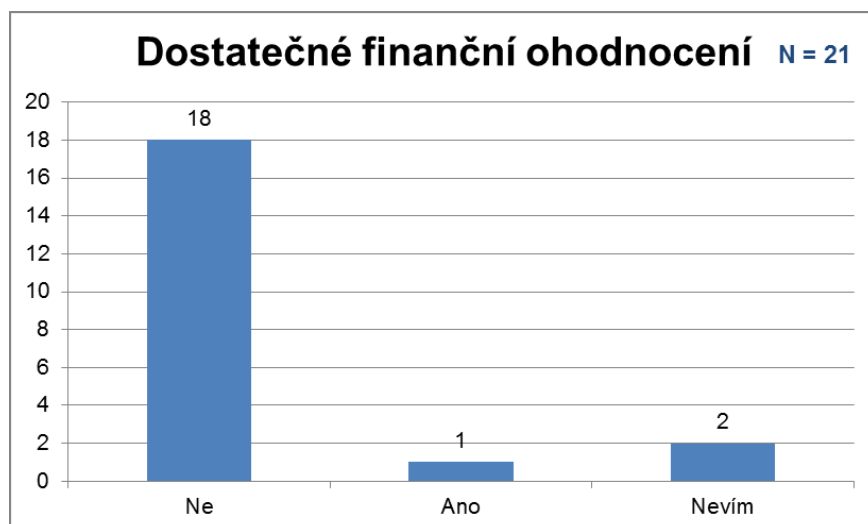


Graf 17 - Počet hodin trávených prací mimo pracovní dobu, otázka č. 15

Otázka číslo 16: Myslíte si, že jste za svou práci dostatečně finančně oceňován/a?

Respondenti mohli vybírat odpovědi ze tří nabízených možností: „ANO“, „NE“ a „NEVÍM“.

Na otázku odpovědělo celkem 21 respondentů. Osmnáct respondentů (86 %) se domnívá, že nejsou dostatečně finančně oceňováni. Jeden respondent (5 %) odpověděl, že je dostatečně finančně oceněn, a dva respondenti (9 %) nevěděli, zda jsou, či nejsou dostatečně finančně oceněni. Zmíněná data obsahuje Graf 18.

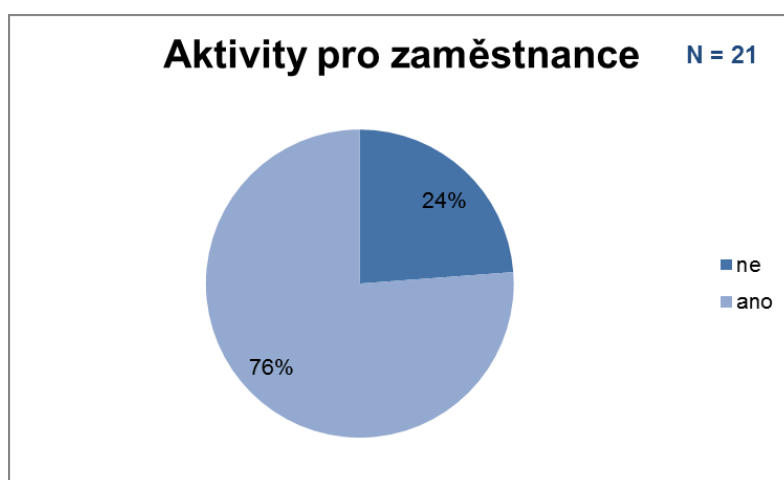


Graf 18 - Dostatečné finanční ocenění, otázka č. 16

Otázka číslo 17: Organizuje Vaše škola pro pedagogické pracovníky nějaké aktivity (team-building, semináře, supervizi, setkání aj.)?

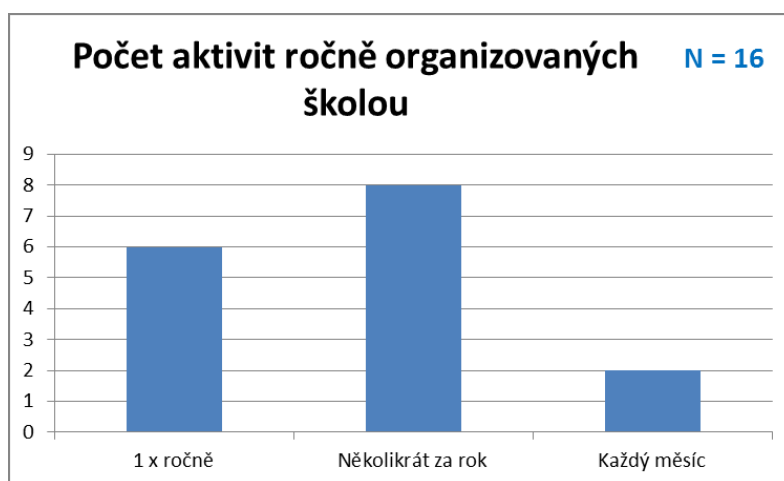
V této otázce respondenti odpovídali buď „ANO“, nebo „NE“. Při výběru možnosti „ANO“ měli uvést četnost takovýchto akcí za rok. Zde mohli vybírat z možností: „1x ROČNĚ“, „NĚKOLIKRÁT ZA ROK“ či „KAŽDÝ MĚSÍC“.

Na tuto otázku odpovědělo celkem 21 respondentů. Pět respondentů (24 %) odpovědělo, že škola žádné aktivity neorganizuje, zbytek respondentů (šestnáct, tj. 76 %) odpovědělo, že škola aktivity organizuje. Procentuální poměr odpovědí ukazuje Graf 19.



Graf 19 - Organizuje škola aktivity pro své učitele, otázka č. 17

Graf 20 ukazuje, jaké počty školou ročně organizovaných aktivit uvádělo šestnáct respondentů, kteří na otázku odpověděli „ANO“.

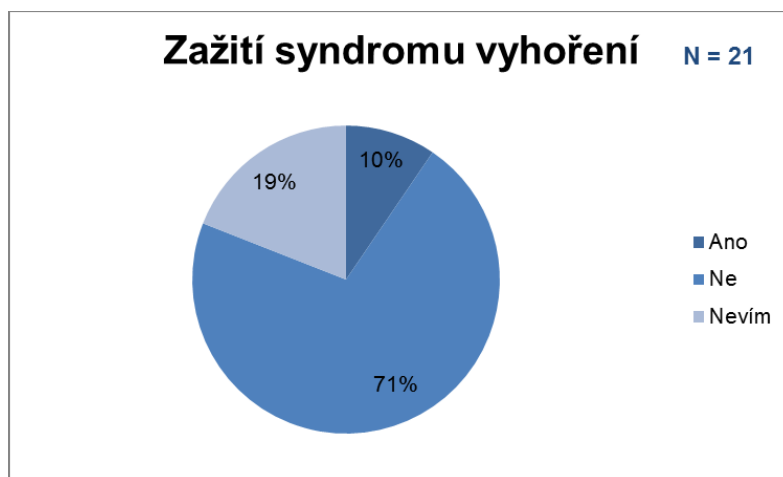


Graf 20 - Počet aktivit, které škola pro své učitele ročně organizuje, otázka č. 17

Otázka číslo 18: Zažil/a jste již syndrom vyhoření?

Na tuto otázku mohli respondenti odpovídat „ANO“, nebo „NE“, případně „NEVÍM“.

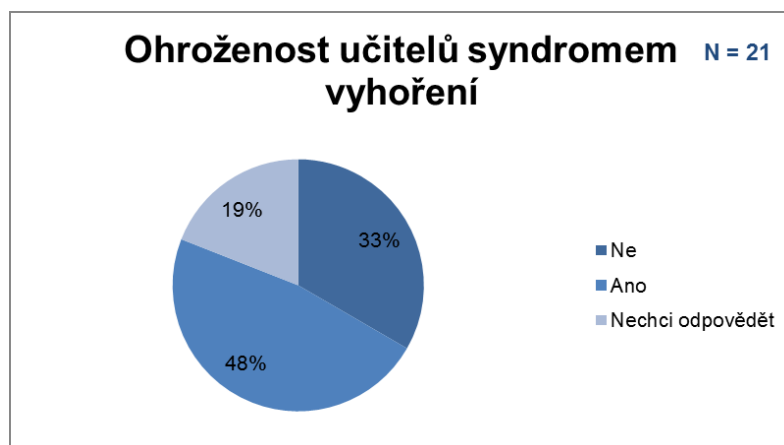
Celkem odpovědělo 21 respondentů. Patnáct respondentů (71 %) odpovědělo, že nezažilo syndrom vyhoření. Čtyři respondenti (19 %) nevědí, zda syndrom vyhoření zažili, a dva respondenti (10 %) ho již zažili. Procentuální vyjádření těchto dat zobrazuje Graf 21.



Graf 21 Zažití syndromu vyhoření, otázka č. 18

Otázka číslo 19: Domníváte se, že jsou učitelé silně ohroženi syndromem vyhoření?

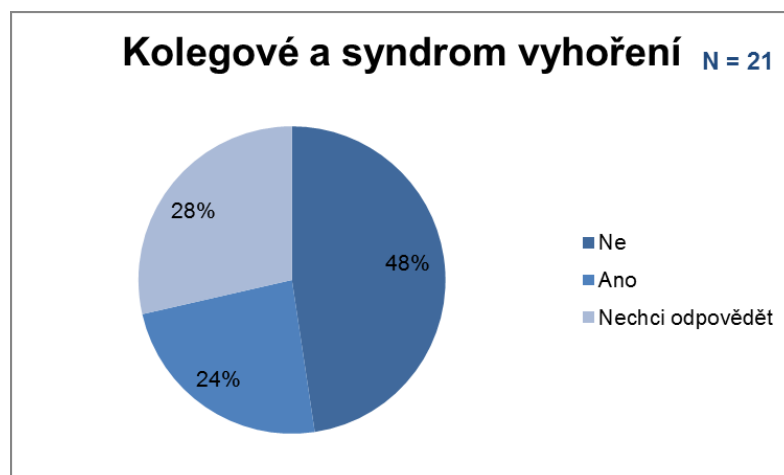
Respondenti mohli vybírat z možností „ANO“, či „NE“, případně „NECHCI ODPOVĚDĚT“. Na otázku odpovědělo celkem 21 respondentů. Deset respondentů (48 %) se domnívá, že jsou učitelé silně ohroženi syndromem vyhoření. Sedm respondentů (33 %) si naopak nemyslí, že jsou učitelé silně ohroženi a čtyři respondenti (19 %) nechtěli na tuto otázku odpovědět. Graf 22 ukazuje procentuální vyhodnocení odpovědí na otázku.



Graf 22 – Hodnocení míry ohrožení učitelů syndromem vyhoření, otázka č. 19

Otázka číslo 20: Domníváte se, že někteří z Vašich kolegů/kolegyň již trpí syndromem vyhoření?

Respondenti mohli vybírat z možností „ANO“, či „NE“, případně „NECHCI ODPOVĚDĚT“. Na otázku odpovědělo celkem 21 respondentů. Deset respondentů (48 %) uvedlo, že jejich kolegové netrpí syndromem vyhoření. Šest respondentů (29 %) odmítlo na tuto otázku odpovědět a pět respondentů (24 %) se domnívá, že jejich kolegové již syndromem vyhoření trpí. Procentuální vyjádření ukazuje Graf 23.

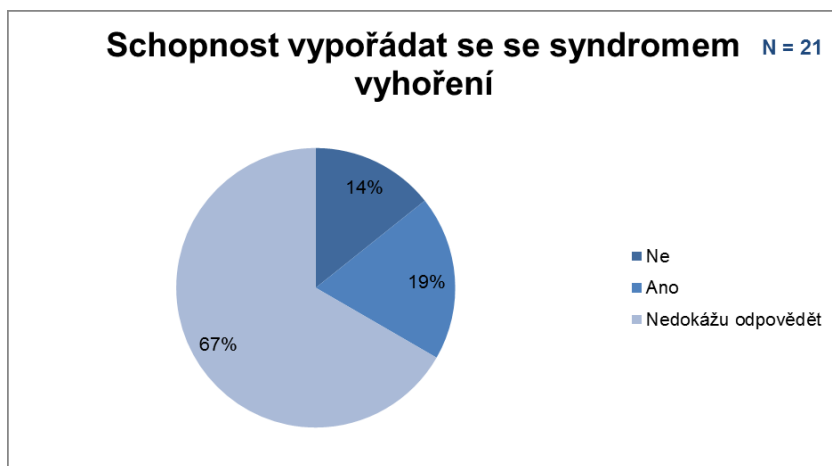


Graf 23 - Kolegové a syndrom vyhoření, otázka č. 20

Otázka číslo 21: Myslíte si, že byste se uměl/a se syndromem vyhoření vypořádat?

Respondenti mohli vybírat z možností „ANO“, či „NE“, případně „NEDOKÁŽU ODPOVĚDĚT“.

Na otázku odpovědělo celkem 21 respondentů. Čtrnáct respondentů (67 %) zvolilo možnost „NEDOKÁŽU ODPOVĚDĚT“. Čtyři respondenti (19 %) si myslí, že by se se syndromem vyhoření dokázali vypořádat, tři respondenti (14 %) jsou přesvědčeni, že nedokázali. Lepší přehlednost dat nabízí Graf 24, kde jsou uvedeny procentuální výsledky.



Graf 24 - Schopnost učitelů vypořádat se se syndromem vyhoření, otázka č. 21

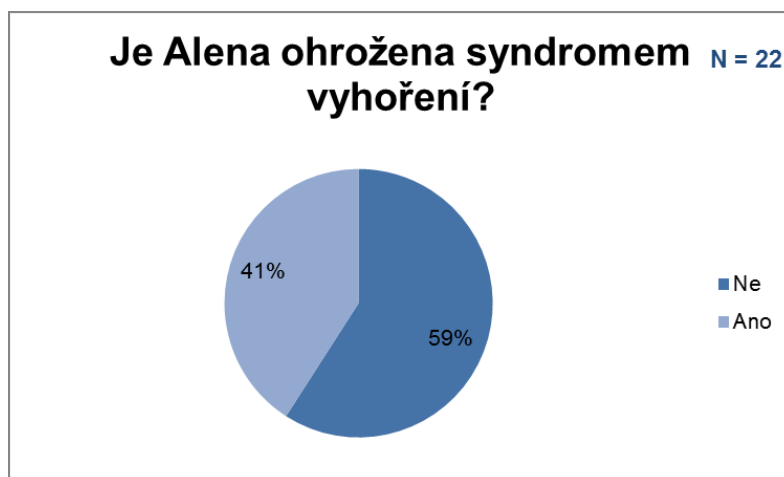
Otázka číslo 22 byla založena na následujícím příběhu:

Alena, učitelka matematiky na střední škole, učí již dva roky. Po dostudování fakulty přišla do školy s ideály změnit styl učení matematiky tak, aby studenty více bavila. Je optimistická a empatická, snaží se se studenty komunikovat a řešit jejich individuální problémy s látkou, která se probírá. Alena je zatím svobodná a žije sama, své práci věnuje mnoho času mimo pracovní dobu. Práci považuje za svůj největší koníček a jiným aktivitám se v posledních letech nevěnuje, protože na ně nemá tolik času jako při studiu na fakultě. S přáteli se stýká zhruba jednou týdně.

22 A. Je podle Vás Alena ohrožena syndromem vyhoření?

Zde mohli respondenti vybírat ze dvou možností: „ANO“ a „NE“.

Třináct respondentů (59 %) se domnívá, že Alena ohrožena syndromem vyhoření není, zatímco devět respondentů (41 %) odpovědělo, že Alena ohrožena je. Odpovědi shrnuje Graf 25.



Graf 25 - Je Alena ohrožena syndromem vyhoření, otázka č. 22 A

22 B. Upozornil/a byste na její situaci vedení školy?

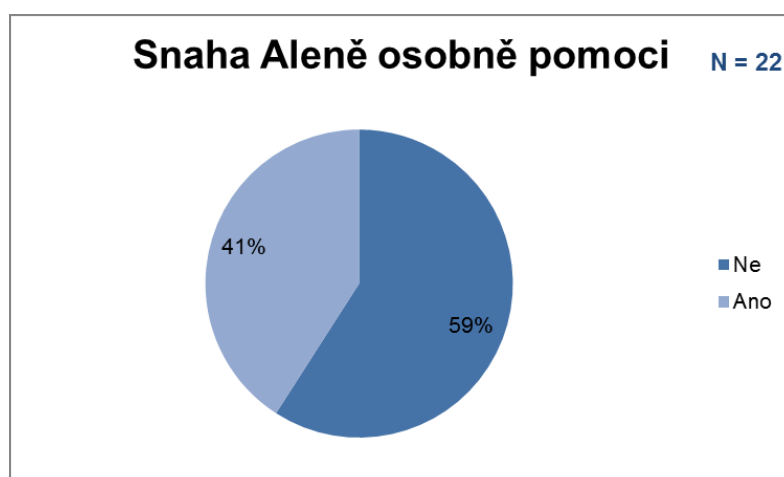
Zde mohli respondenti vybírat ze dvou možností: „ANO“ a „NE“. Čtyři respondenti (18 %) by na Aleninu situaci vedení školy upozornili, zbylí respondenti (18, tj. 82 %) by vedení školy neupozornili. Odpovědi ve vizuální podobě obsahuje Graf 26.



Graf 26 - Upozornění na Aleninu situaci vedení školy, otázka č. 22 B

22 C. Snažil/a byste se Aleně osobně pomoci?

Zde mohli respondenti vybírat ze dvou možností: „ANO“ a „NE“. Pokud vybrali možnost „ANO“, měli dále rozepsat, jaká opatření by Aleně doporučili. Výsledky shrnuje Graf 27.



Graf 27 - Snaha Aleně osobně pomoci, otázka č. 22 C

Třináct respondentů (59 %) by se Aleně nesnažilo osobně pomoci. Devět respondentů (41 %) by se naopak Aleně pomoci snažili. Sedm z nich navíc dopsalo, jak konkrétně by tato pomoc vypadala. Navrhovaná opatření byla:

- 1) *sportovat, relaxovat, věnovat se koníčkům*
- 2) *neopouštět přátele a často je navštěvovat*
- 3) *trávit čas s rodinou*
- 4) *pracovat do výše svého platového ohodnocení*
- 5) *omezit pracovní tempo*
- 6) *ustoupit od nereálných očekávání*
- 7) *neřešit individuální problémy žáků*

Náměty a připomínky

Žádný z respondentů bohužel nevyužil možnost vyplnit i tuto volitelnou část dotazníku.

3.4 Ověřování předpokladů

Nyní se budu věnovat výsledkům dotazníkového šetření, které srovnám se svými předpoklady. Budu zde rozebírat jednotlivé výsledky otázek a možné příčiny chyb v odpovědích. Nejprve se zaměřím na hlavní cíl výzkumu a budu porovnávat jeho předpokládaný výsledek s reálným výsledkem z dotazníkového šetření. Poté se budu věnovat cílům dílčím a srovnání jejich předpokládaných výsledků s výsledky skutečnými.

Hlavní cíl, výzkumná otázka a předpoklad

Hlavní cíl: zjistit, který faktor vzniku syndromu vyhoření učitelé považují za nejrizikovější.

Hlavní výzkumná otázka: který faktor vzniku syndromu vyhoření považují učitelé za nejrizikovější?

Hlavní předpoklad: za nejrizikovější faktor vzniku syndromu vyhoření budou učitelé považovat špatné pracovní prostředí.

Výsledky

Dotazníkové šetření předpoklad nepotvrdilo. Za nejrizikovější faktor vzniku syndromu vyhoření učitelé považovali nenaplněná očekávání. Tento faktor volilo 13 z 22 učitelů (59 %), zatímco špatné pracovní prostředí označilo jen 11 z 22 učitelů (50 %). Volby učitelů uvádí Tabulka 2.

Faktor	Vybralo respondentů [N=22]	Vybralo respondentů [% z N, kde N = 22]
Nenaplněná očekávání	13	59
Špatné pracovní prostředí	11	50
Dlouhodobý stres	10	45
Nedostatek relaxace a volného času	6	27
Nedostatečné ohodnocení vlastní práce	6	27
Délka pedagogické praxe	4	18
Stereotyp (volitelný)	1	5

Tabulka 2 - výsledky hlavní výzkumné otázky

Nesoulad mezi mým předpokladem a realitou je pravděpodobně způsoben tím, že škola průběžně pořizuje novější vybavení, probíhají renovace, které umožňují učitelům vyučovat moderněji a neomezují jejich nápady. Naopak neochota žáků věnovat se studiu a laxní přístup k vlastnímu vzdělání je v dnešní době čím dál častější. Všechny informace se dají během chvíle najít na internetu, a tak už učitelé již nejsou hlavním zdrojem informací ve školách. Proto jsou učitelé často realitou své práce zklamáni. To může být důvodem, proč se nenaplněná očekávání stala nejčastěji uváděným faktorem tohoto šetření.

Dílčí cíl, výzkumná otázka a předpoklad č. 1

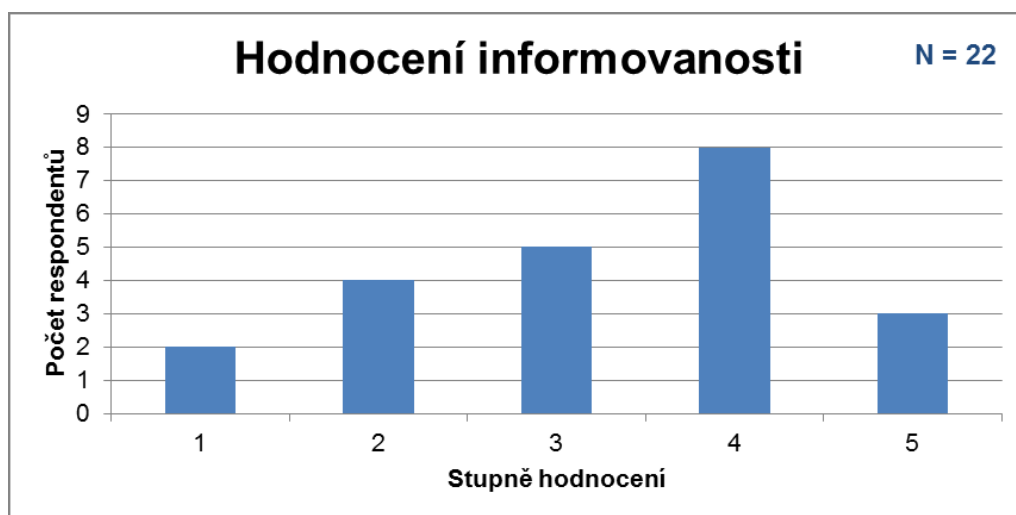
Dílčí cíl výzkumu č. 1: zjistit, jak učitelé hodnotí vlastní informovanost o syndromu vyhoření.

Dílčí výzkumná otázka č. 1: jak učitelé hodnotí vlastní informovanost o syndromu vyhoření?

Dílčí předpoklad č. 1: více než 80 % učitelů bude své znalosti, co je míněno syndromem vyhoření, hodnotit na stupnici 1 (vůbec) až 5 (nejvíce) stupněm 4 a více.

Výsledky

Dotazníkové šetření nepotvrdilo můj předpoklad, neboť pouze 50 % učitelů hodnotilo své znalosti stupněm 4 a více. Stupněm 4 hodnotilo své znalosti 36 % učitelů, stupněm 5 pak 14 %.



Graf 28 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 1

Celkově musím konstatovat, že hodnocení vlastní informovanosti učiteli nebylo tak vysoké, jak jsem předpokládala. Tuto skutečnost přisuzuji faktu, že o syndromu vyhoření se mluví teprve v posledních letech a starší generace učitelů tento jev považuje spíše za „výmluvu“ než za skutečnou diagnózu.

Zjišťovala jsem také, z jakých zdrojů učitelé informace o syndromu vyhoření čerpají. Jako nejčastější zdroje uváděli učitelé média a sebevzdělání (každý ze zdrojů 36 %).

Dílčí cíl, výzkumná otázka a předpoklad č. 2

Dílčí cíl výzkumu č. 2: zjistit, zda jsou oslovení učitelé se svou prací spokojeni.

Dílčí výzkumná otázka č. 2: jsou učitelé spokojeni se svým zaměstnáním?

Dílčí předpoklad č. 2: více než 40 % učitelů bude svou spokojenost se zaměstnáním na stupnici 1 (nejméně) až 5 (nejvíce) hodnotit stupněm 3 a méně.

Výsledky

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že spokojenost se svou prací hodnotí stupněm 3 a méně (3, 2 nebo 1) 60% respondentů a tedy tento můj předpoklad byl potvrzen.



Graf 29 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 2

U této otázky je nutné dodat, že jeden respondent ohodnotil svou spokojenost stupněm 1 (tedy nejnižším), ale zároveň okomentoval své rozhodnutí takto: „Dělám to, co mě baví, v příjemném prostředí a dobrém kolektivu.“ Z této reakce vyplývá, že daný respondent nepochopil správně stupnici hodnocení odpovědí, a pravděpodobně se domníval, že hodnotí stupněm nejvyšším. Mohlo tedy dojít i k dalším podobným omylům, které můžu přisuzovat i tomu, že má hodnotící stupnice je opačná než obvyklá hodnotící stupnice používaná učiteli, kdy 1 = nejlepší a 5 = nejhorší. Na základě zpracovaných dat se však

domnívám, že tyto chyby nebyly časté a nezměnily celkové vyznění odpovědí na tuto otázku.

Součástí dotazníkového šetření byly též další otázky zkoumající spokojenost učitelů s jednotlivými sférami pracovního života (pracovní prostředí, psychická podpora kolegů, vedení, finanční ohodnocení a uspokojení z práce).

Z těchto otázek jasně vyplynulo, že prostředí školy, podpora kolegů i vedení školy jsou dobré – ani na jednu z těchto otázek respondenti neodpověděli zcela záporně. Pouze jednomu respondentovi nepřináší jeho práce potěšení, takže i tuto sféru pracovního života hodnotím velmi pozitivně. Nejvíce problémové se ukázalo finanční ohodnocení učitelů. Zde pouze jeden respondent odpověděl, že se cítí dostatečně finančně ohodnocen.

Finanční ohodnocení v učitelské profesi je často diskutovaným tématem. Společnost mluví o krátké pracovní době učitelů a s ní souvisejícím „zaslouženým“ nižším platem – to vyplývá z neinformovanosti lidí a nezájmu vůči tomu, co ve skutečnosti tato práce obnáší. Společnost si neuvědomuje, že práce učitele nezačíná a nekončí školním zvoněním.

Dílčí cíl, výzkumná otázka a předpoklad č. 3

Dílčí cíl výzkumu č. 3: zjistit, zda učitelé vědí, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti syndromu vyhoření.

Dílčí výzkumná otázka č. 3: vědí učitelé, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti syndromu vyhoření?

Dílčí předpoklad č. 3: více než 70 % učitelů bude vědět, jaké jsou vhodné aktivity ke snížení rizika syndromu vyhoření.

Výsledky

Dotazníkové šetření ukázalo, že se 64 % respondentů domnívalo, že ví, jaké jsou vhodné preventivní aktivity proti syndromu vyhoření. Tuto znalost pak měli dokázat doplněním vhodných aktivit. To učinilo jen 59 % respondentů – ti prokázali, že skutečně vhodné aktivity ke snížení rizika syndromu vyhoření znají. Můj předpoklad tudíž nebyl správný.



Graf 30 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 3

Dílčí cíl, výzkumná otázka a předpoklad č. 4

Dílčí cíl výzkumu č. 4: zjistit, kolik učitelů již zažilo syndrom vyhoření.

Dílčí výzkumná otázka č. 4: kolik učitelů již zažilo syndrom vyhoření?

Dílčí předpoklad č. 4: méně než 15 % učitelů již zažilo syndrom vyhoření.

Výsledky

Výsledky dotazníku ukázaly, že syndrom vyhoření prožilo 10 % respondentů, můj předpoklad se tedy ukázal jako správný.

Související otázka pak měla zjistit, zda si učitelé všimli, že některý jejich kolega tímto syndromem trpí. Odpovědi ukázaly, že 24 % respondentů se domnívá, že jejich kolega či kolegyně tímto syndromem trpí, 48 % se naopak domnívá, že žádný z jejich kolegů syndromem vyhoření netrpí. Zbýlých 28 % nechtělo na tuto otázku odpovědět.

Rozpory v těchto výsledcích mohla způsobit doba trvání syndromu vyhoření u postiženého učitele či jeho „vyléčení“. Je možné, že si kolegové tohoto jevu nevšimli proto, že v době, kdy jím byl kolega postižen, nepracovali na stejné škole.

Nechť odpovídat na tuto otázku připisují faktu, že označit kolegu za vyhořelého nevyznívá pozitivně, a v rámci zachování dobrých pracovních vztahů chce člověk o takové situaci raději mlčet.

3.5 Komparace dat

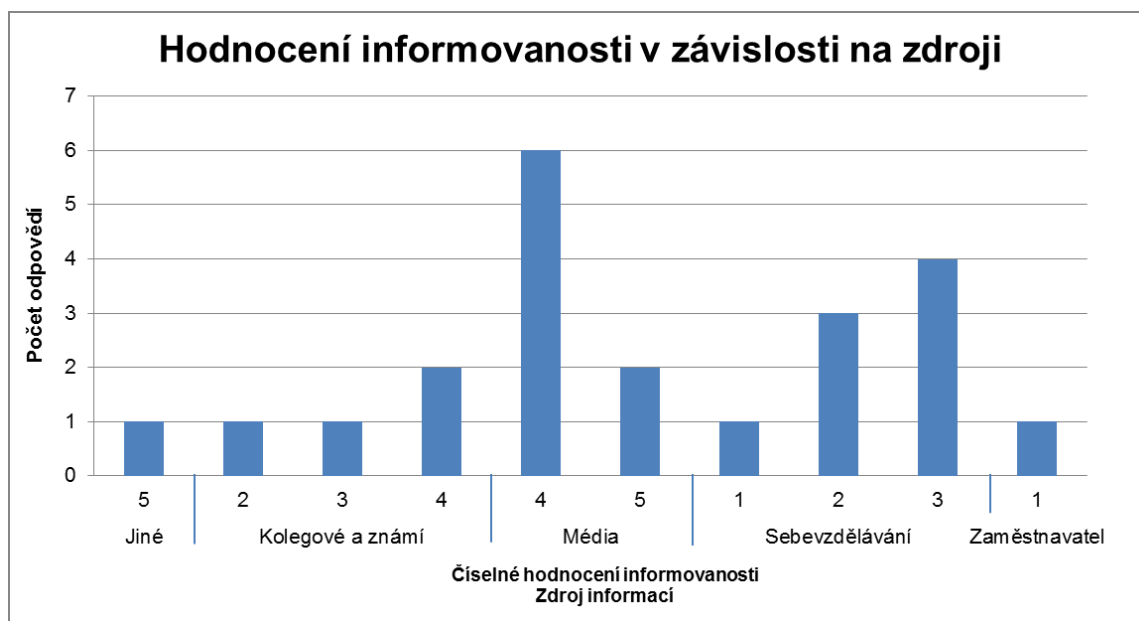
Nyní se budu věnovat porovnávání výsledků některých otázek, abych získala komplexnější informace a výsledky dotazníku.

A) porovnání hodnocení informovanosti a zdrojů informací.

V otázkách č. 4 a 5 respondenti hodnotili na stupnici od 1 (vůbec) do 5 (nejvíce) vlastní informovanost o syndromu vyhoření a následně vybírali zdroje, ze kterých jejich informace pocházejí.

Je zajímavé, že nejvýše hodnotili svoji informovanosti ti respondenti, kteří jako zdroj uváděli média (hodnocení stupněm 4 a 5). Naopak nižší hodnocení (1, 2 a 3) uváděli respondenti vzdělávající se sami. Je pravděpodobné, že média podávají informace zjednodušeně tak, aby byly pochopitelné pro širokou veřejnost, proto jsou informace o hlubší souvislosti ochuzeny. To může vyvolávat v příjemci takových informací dojem, že problematiku plně chápe (přestože jeho znalosti mohou být jen povrchní), a hodnotí tak svou informovanost o problematice vyhoření lépe než člověk, který si aktivně vyhledává informace sám. Takový člověk obvykle zjistí, že čím více se tématu věnuje, tím více proniká do hloubky problému a uvědomuje si, že je hodně dalších souvislostí, které je ještě třeba pochopit či prostudovat. Na základě toho může hodnotit své znalosti nižším stupněm, přestože v porovnání s ostatními mohou být i výrazně lepší.

Pro lepší přehlednost porovnání těchto dvou aspektů dotazníkového šetření přikládám Graf 31. Ten ukazuje (na vodorovné ose), jakým stupněm hodnotili respondenti svou informovanost a z jakého zdroje tyto jejich informace pochází. Na svislé ose nalezneme počet odpovědí respondentů.



Graf 31 - Informovanost versus zdroje

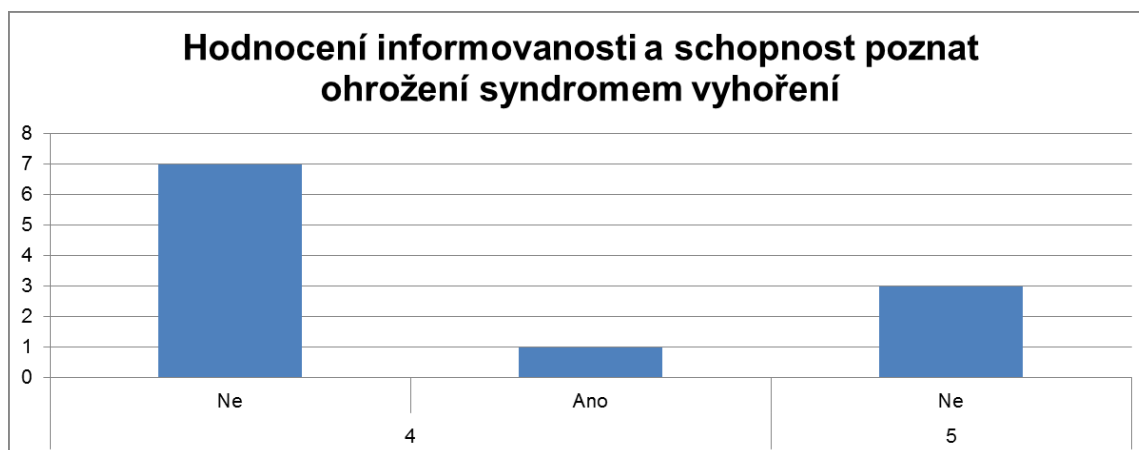
B) porovnání hodnocení informovanosti a skutečné schopnosti rozeznat syndrom vyhoření

V této části práce bych ráda ověřila, zda respondenti, kteří hodnotili svou informovanost o syndromu vyhoření nejvyššími stupni (4 a 5), dokáží na základě svých znalostí skutečně rozpoznat vysokou míru ohrožení „kolegyně“ syndromem vyhoření. Příběh učitelky Aleny byl sestaven jako typický případ začínajícího učitele, který je silně ohrožen syndromem vyhoření. Zajímalo mě proto, kolik respondentů s vysokým hodnocením informovanosti riziko u Aleny rozpoznalo.

Při porovnávání dat těchto dvou otázek se ukázalo, že z 11 osob, které svoji informovanost hodnotily stupněm 4 nebo 5, pouze jeden jediný dokázal rozpoznat riziko vzniku syndromu vyhoření u Aleny. Je dobré podotknout, že tento jedinec hodnotil svou informovanou stupněm 4 – tedy ne nejvyšším.

Na základě předchozí komparace bychom ještě mohli zmínit, že 8 z těchto 11 osob uvedlo jako zdroj informací média. To potvrzuje moji předchozí domněnku, že tyto informace budou spíše povrchního rázu a nejsou dostatečné.

Pro lepší názornost toto porovnání zachycuje Graf 32.



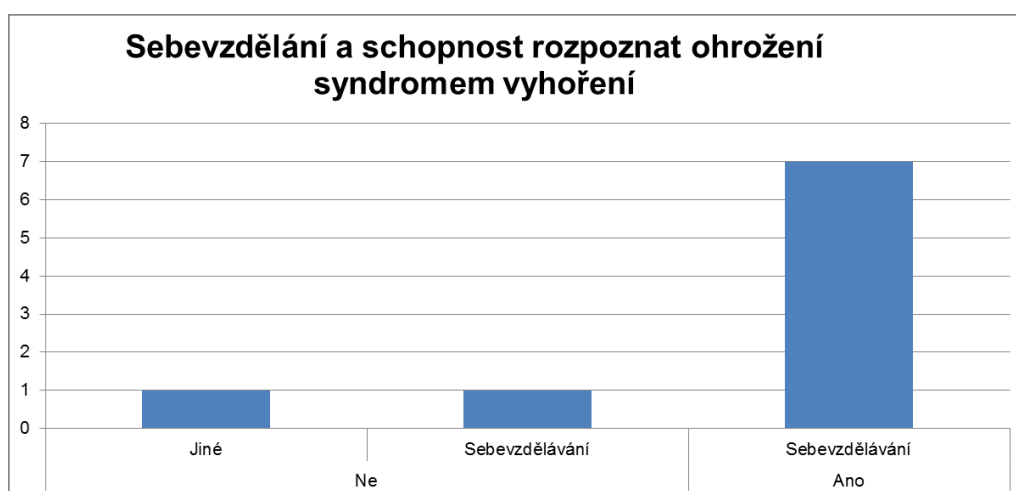
Graf 32 - Informovanost versus schopnosti

C) schopnost rozpoznat ohrožení syndromem vyhoření u učitelů, kteří informace získali sebevzděláním

Díky výsledkům předchozích komparací jsem se rozhodla zjistit, zda jsou učitelé, kteří se o problematice syndromu vyhoření sebevzdělávají, schopni rozpoznat, že je Alena ohrožena syndromem vyhoření.

Po porovnání dat z těchto dvou otázek jsem zjistila, že z osmi učitelů (kteří uvedli, že své informace o syndromu vyhoření získali sebevzděláním) jich sedm označilo Alenu jako ohroženou syndromem vyhoření. Jeden respondent uvedl, že ohrožena není. Vzhledem k tomu, že jeden učitel uvedl jako zdroj svých informací kurzy, na které jezdí do Prahy, zahrnula jsem i jeho odpověď do následujícího grafu. Kurzy totiž považuji za formu sebevzdělávání. Také tento jeden učitel uvedl, že Alena není ohrožena syndromem vyhoření. Data obsahuje Graf 33.

Je zajímavé, že respondenti, kteří se sebevzdělávají, hodnotili svou informovanost nižšími stupni (3, 2 a 1), a přitom se jejich schopnost rozpoznat rizika syndromu vyhoření ukázala být vyšší než u jiných. Tento jev si vykládám již dříve zmíněnou domněnkou, že člověk, který je s nějakým tématem hlouběji obeznámen, si lépe uvědomuje, co vše o tématu ještě neví.



Graf 33 - schopnosti sebevzdělaných učitelů o syndromu vyhoření

3.6 Doporučení pro praxi

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že učitelé hodnotí svoji informovanost hůře, než by se dalo v současné době očekávat. Syndrom vyhoření je v současnosti často diskutovaným tématem (jen v průběhu psaní této bakalářské práce byl 2x zmiňován v televizi a několik známých mě též upozorňovalo na různé probíhající výzkumy této problematiky).

Dále jsem ukázalo, že je velmi důležité, aby informace o syndromu vyhoření pocházely z věrohodných a hodnotných zdrojů. U takových informací lze lépe určit, zda jsou pravdivé, úplné a jak mají být učiteli správně aplikovány v jejich profesním životě.

Doporučila bych vedení školy, aby se zaměřilo na tuto problematiku a uspořádalo pro své zaměstnance setkání s metodikem prevence, který by jim doplnil vzdělání a zároveň doporučil vhodná opatření. Vzhledem k velké spokojenosti respondentů s pracovním prostředím a atmosférou v pracovním kolektivu doporučuji, aby škola i nadále pořádala akce pro své zaměstnance a pokračovala ve vybavování tříd moderní technikou.

Vzhledem k vysoké nespokojenosti učitelů s výškou svých platů bych vedení školy doporučila více či lépe oceňovat své zaměstnance. Pokud to není možné učinit formou finanční, navrhuji jiná ocenění (pochvala přede všemi, upřímný rozhovor, školní soutěž o nejlepšího učitele apod.). Učitelé si tak nemusejí připadat nedocenění a pochvala vždy prospěje jejich psychické pohodě v zaměstnání.

4 Závěr

V teoretické části této práce jsem vysvětlila pojem syndrom vyhoření a uvedla některé jeho definice. Zabývala jsem se vývojem vzniku syndromu vyhoření a popsala jednotlivé etapy tohoto vývoje. Zaměřila jsem se na faktory vzniku syndromu vyhoření, které jsem rozdělila do několika kategorií, z nichž nejdůležitější byla kategorie profesních vlivů. Zde jsem definovala pojem pomáhající profese a zaměřila se na učitelskou práci a její úskalí. Popsala jsem vnější i vnitřní projevy syndromu vyhoření a zároveň zmínila podobné diagnózy, za které může být syndrom vyhoření mylně zaměňován. Také jsem popsala důsledky syndromu vyhoření.

Následující části jsem se věnovala prevenci syndromu vyhoření u učitelů. V úvodu jsem vysvětlila pojmy primární, sekundární a terciální prevence a poté jsem se věnovala prevenci primární, která byla velkou součástí praktické části této práce.

V praktické části práce jsem si definovala cíle, navrhla výzkumné otázky a stanovila očekávané výsledky šetření. Popsala jsem metodu výzkumu, kterou bylo v mém případě dotazníkové šetření, patřící mezi kvantitativní výzkumné metody. Zmínila jsem se o cílové skupině, kterou byl učitelský sbor vybrané střední školy v Lounech, konkrétně Obchodní akademie generála Františka Fajtla. Nakonec jsem zhodnotila výsledky výzkumu. Ty jsem zpracovala jak slovně, tak v podobě přiložených grafů či tabulek.

Cílem této práce bylo zjistit, jaký faktor vzniku syndromu vyhoření učitelé považují za nejrizikovější. Předpokládala jsem, že za nejrizikovější faktor vzniku syndromu vyhoření budou učitelé považovat špatné pracovní prostředí, což výsledky šetření nepotvrdily. Za nejrizikovější faktor byla totiž považována přehnaná očekávání učitelů.

Dále jsem se zabývala čtyřmi dílčími předpoklady, ze kterých se potvrdily pouze dva.

Na základě získaných dat jsem navrhla preventivní opatření pro danou školu spočívající ve zvyšování informovanosti o syndromu vyhoření, pořádání akcí přímo zaměřených na tuto problematiku, nejlépe s metodikem prevence. Dále jsem navrhovala lepší odměňování učitelů za jejich práci, které by zmírnilo jejich nespokojenost.

Tato práce mě obohatila o nové poznatky a doufám, že poslouží i vybrané škole ke zlepšení prevence syndromu vyhoření a pomůže tak učitelům samotným.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

- BARTOŠÍKOVÁ, Ivana. 2006. *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Brno: NCO NZO. ISBN 80-7013-439-9.
- GAVORA, Peter. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0
- GRÜN, Anselm. 2014. *Vyhoření: jak rozprout vlastní energii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0587-6.
- HAWKINS, Peter a Robin SHOHET. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-715-9
- HENNIG, Claudius a Gustav, KELLER. 1996. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonávání stresu z povolání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-093-6.
- HONZÁK, Radkin. 2013. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-331-3
- JEKLOVÁ, Marta a Eva, REITMAYEROVÁ. 2006. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut pro ochrany dětí. ISBN 80-86991-74-1
- KALLWASS, Angelika. 2007. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-299-7.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-551-3.
- MACHOVÁ, Jitka a Dagmar, KUBÁTOVÁ. 2009. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5351-5.
- MARÁDOVÁ, Eva. 2007. *Výživa a hygiena ve stravovacích službách*. Praha: VŠH v Praze 8. ISBN 80-86578-69-0.
- Psychosociální rizika a stres při práci*, 2017 [online]. EU-OSHA. [cit. 20. 3. 2017]. Dostupné z: <https://osha.europa.eu/cs/themes/psychosocial-risks-and-stress>.
- POSCHKAMP, Tomas. 2013. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0161-6.
- RUSH, Myron D. 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů. ISBN 80-7255-074-8.

SCHMIDBAUER, Wolfgang. 2008. *Syndrom pomocníka*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-369-7.

STOCK, Christian. 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada. ISBN 978-80-3553-5.

ŠVINGALOVÁ, Dana. 2006. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7372-105-8

VONDRAČKOVÁ, Daniela. 2002. *Krizová intervence*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-696-9

VOLLMEROVÁ, Helga. 1998. *Pryč s únavou: syndrom vyprahlosti*. Praha: Motto. ISBN 80-85872-90-0.

6 Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Vyplněný dotazník